

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FRANCISCA VIEIRA LIMA

SOCIOEDUCANDOS NA EJA: SUJEITOS INVISÍVEIS NOS TEMPOS E ESPAÇOS
ESCOLARES

CURITIBA

2019

FRANCISCA VIEIRA LIMA

SOCIOEDUCANDOS NA EJA: SUJEITOS INVISÍVEIS NOS TEMPOS E ESPAÇOS
ESCOLARES

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Sonia Maria Chaves Haracemiv

CURITIBA

2019

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de
Bibliotecas/UFPR-Biblioteca do Campus Rebouças
Maria Teresa Alves Gonzati, CRB 9/1584
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lima, Francisca Vieira.

Socioeducandos na EJA : sujeitos invisíveis nos tempos e
espaços escolares / Francisca Vieira Lima. – Curitiba, 2019.
221 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Setor
de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv

1. Educação de jovens e adultos. 2. Estudantes de educação de
jovens e adultos. 3. Sociologia educacional. 4. Adolescentes –
Atendimento em instituições. 5. Adolescentes – Conduta. I. Título. II.
Universidade Federal do Paraná.



MINISTERIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO: TEORIA E
PRÁTICA DE ENSINO - 40001016080P7

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado Profissional de **FRANCISCA VIEIRA LIMA**, intitulada: **SOCIOEDUCANDOS NA EJA: SUJEITOS INVISÍVEIS NOS TEMPOS E ESPAÇOS ESCOLARES**, sob orientação da Profa. Dra. SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 26 de Agosto de 2019.


SONIA MARIA CHAVES HARACEMIV
Presidente da Banca Examinadora


MAURÍCIO CESAR VITÓRIA FAGUNDES
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ)


ELENICE MARIA CAMMAROSANO ONOFRE
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO
CARLOS)


MARIA HERMÍNIA LAGE FERNANDES LAFFIN
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE
SANTA CATARINA)

Aos meus pais, José (in memoriam) e Maria, com amor e gratidão.

Ao Alexandre, meu esposo, com amor e alegria.

À minha eterna Mestra, Professora Sonia, com amor e admiração.

Agradeço a todos/as que inspiram a minha vida, em todas as dimensões:

À Deus, pela vida, um presente extraordinário a cada amanhecer... por ser o meu refúgio nos momentos de angústia e ansiedade...

Aos meus familiares e, em especial, *ao meu pai (in memoriam)* que sempre acreditou em mim e à *minha mãe Maria*, por ter me “emprestado” por inúmeros momentos para a construção da dissertação, sempre com muito respeito, compreensão e admiração pela minha causa.

Ao meu esposo, *Alexandre*, pela motivação diária ao trabalho de pesquisa, por acreditar e celebrar comigo cada conquista. Você deixa a minha vida mais doce.

À minha orientadora, Professora *Sonia Haracemiv*, os seus ensinamentos, a sua amorosidade, dedicação pelo trabalho, militância e comprometimento com a EJA, foram determinantes para a construção desta caminhada. A sua energia me fortalece...

À ilustre banca, Professor Doutor *Maurício Vitoria Fagundes*, Professoras Doutoras: *Araci Asinelli da Luz*, *Maria Hermínia Fernandes Laffin* e *Elenice Maria Cammarosano Onofre*, pela disponibilidade de participação e preciosa contribuição para a produção deste trabalho.

À minha amiga *Denise Tavares* que sonhou comigo o ingresso no mestrado...sonhos sonhados juntas que viraram realidade.

Aos meus amigos e amigas que, apesar da minha ausência nas suas vidas, nas festas e encontros planejados, respeitaram e me incentivaram para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço também às amigas que conheci no mestrado... obrigada pelas experiências compartilhadas, pela força de sempre... pela aposta no meu trabalho.

Às minhas amigas, professoras *Elba* e *Elza* que gentilmente dialogaram comigo sobre este trabalho, me auxiliando com os seus conhecimentos profissionais e de mundo... gratidão pela parceria e disponibilidade de sempre.

À equipe diretiva do CEEBJA de São José dos Pinhais e em, especial, à diretora geral, *Ilisete Foggiatto*... *uma grande parceira de trabalho e de luta pela Educação de Jovens e Adultos... pessoa com uma humanização incrível... gratidão por aprender sempre contigo*...

À todos os *educandos* e *educandas* do CEEBJA de São José dos Pinhais e, em especial, aos/as *adolescentes* que buscam nesta escola, um “algo a mais”, um “lugar” para aprender, paquerar, brincar, conversar, rir... enfim, um norte para a (re)significação das suas vidas! Que eu sempre seja sensível a isto!

Os ninguéns

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.

*Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos,
morrendo a vida, fodidos e mal pagos:*

Que não são, embora sejam.

Que não falam idiomas, falam dialetos.

Que não praticam religiões, praticam superstições.

Que não fazem arte, fazem artesanato.

Que não são seres humanos, são recursos humanos.

Que não têm cultura, têm folclore.

Que não têm cara, têm braços.

Que não têm nome, têm número.

Que não aparecem na história universal,

aparecem nas páginas policiais da imprensa local.

Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata.

Eduardo Galeano

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo principal identificar as trajetórias escolares dos/das adolescentes que estiveram sob Medidas Socioeducativas em meio aberto, no período de 2014 a 2017, matriculados/as no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos – CEEBJA de São José dos Pinhais. A pesquisa foi de natureza documental, do tipo misto (quantitativo/qualitativo). Para tanto, foi realizado levantamento, apuração e análise de prontuários dispostos em arquivos presentes em dois *loci* de pesquisa: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS e CEEBJA, ambos do Município de São José dos Pinhais/PR. Foram averiguados 840 registros de adolescentes, residentes no município de São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba/PR, vinculados ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto do CREAS, no período de janeiro de 2014 a dezembro de 2017, sendo que deste total, 203 prontuários foram submetidos a uma análise do perfil, situação infracional e trajetórias escolares. Os resultados da amostra (n=203) revelaram que a maioria (90,15%) dos indivíduos são adolescentes do sexo masculino, vivem na periferia da cidade (90,6%) e uma parcela significativa mora com a mãe e/ou outros parentes (48,7%). No que se refere às trajetórias escolares, foi constatado que 84,7% dos/as adolescentes pesquisados/as encontravam-se fora da escola no tempo anterior ao cumprimento da medida, o que pode estar associado à ocasião da prática do ato infracional. Apesar da obrigatoriedade da matrícula escolar no início de cumprimento da medida socioeducativa, mais da metade (58,6%) dos/as socioeducandos/as se mantiveram fora da escola, e daqueles que ingressaram/retornaram, apenas 52,3% permaneceram nela. Os dados também revelaram que os/as adolescentes que estiveram cumprindo medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, cumulativamente, apresentaram melhores índices de permanência no espaço escolar, o que pode estar associado à natureza das medidas, que somadas, podem causar maior efeito em relação a sua aplicação isoladamente, implicando na necessidade de um maior aprofundamento de estudos nesta área. A partir da análise foi possível identificar fragilidades na rede de proteção, no que se refere à garantia do direito à Educação, incluindo a este ponto, a necessidade de propostas pedagógicas educacionais que contemplem ações voltadas para este público, além do trabalho de rede envolvendo outras interfaces com foco nas especificidades destes sujeitos, com vistas a contribuir para o redesenho das suas trajetórias escolares e de vida.

Palavras-Chave: Trajetórias Escolares. Adolescentes. Educação de Jovens e Adultos. Medidas Socioeducativas.

ABSTRACT

The present research had as the main objective identify the school trajectories of the adolescents who were under Open Socio-Educational Measures, from 2014 to 2017, enrolled in the State Center of Basic Education for Young and Adults — CEEBJA (Centro Estadual de Educação Básica de Jovens e Adultos) of São José dos Pinhais. The research was documentary, of a mixed type (quantitative / qualitative). For this, a survey, verification and analysis of records arranged in files present in two research loci were performed – in CREAS (Specialized Reference Center for Social Assistance) and CEEBJA – both from the Municipality of São José dos Pinhais / PR. A total of 840 records of adolescents living in the city of São José dos Pinhais, metropolitan region of Curitiba / PR, were verified, linked to the CREAS Open Socio-Educational Measures Program, from January 2014 to December 2017, and of this total, 203 records were subjected to an analysis of profile, infraction status and school trajectories. The sample results (n = 203) revealed that the majority (90.15%) of the individuals are male adolescents, live in the outskirts of the city (90.6%) and a significant portion live with their mother and / or other relatives (48.7%). Regarding school trajectories, it was found that 84.7% of the adolescents surveyed were out of school in the time prior to the compliance of the measure, which may be associated with the occasion of the offense practice. Despite the compulsory school enrollment at the beginning of compliance with the socio-educational measure, more than half (58.6%) of the students remained out of school, and of those who entered / returned, only 52.3% remained in it. The data also revealed that adolescents who were complying with assisted freedom and community service socio-educational measures, cumulatively, had better rates of permanence in the school space, which may be associated with the nature of the measures, which together may cause greater effect in relation to its application alone, implying the need for further study in this area. From the analysis, it was possible to identify weaknesses in the safety net, regarding the guarantee of the right to education, including at this point the need for educational pedagogical proposals that contemplate actions aimed at this public besides the network work involving other interfaces, focusing on the specificities of these subjects, in order to contribute to the redesign of their school and life trajectories.

Keywords: School Trajectories. Teenagers. Youth and Adult Education. Socio-educational measures.

LISTAS DE FIGURAS

FIGURA 1 -	MAPEAMENTO DAS PRODUÇÕES COLETADAS.....	31
FIGURA 2 -	FLUXOGRAMA DO SISTEMA DE GARANTIAS DE DIREITO (SGD).....	64
FIGURA 3 -	FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE APLICAÇÃO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA.....	77
FIGURA 4 -	ACOMPANHAMENTO DA FREQUÊNCIA ESCOLAR DO/A ADOLESCENTE.....	81
FIGURA 5 -	LOCALIZAÇÃO DOS LOC/ DA PESQUISA.....	103
FIGURA 6 -	LOCALIZAÇÃO DE APEDs EM SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.....	109
FIGURA 7 -	CONSULTA ESTUDANTE – PRIMEIRO ACESSO	116
FIGURA 8 -	IDENTIFICAÇÃO DO/A ESTUDANTE PELO SEJA.....	116
FIGURA 9 -	CONSULTA DO/DA ESTUDANTE.....	117
FIGURA 10 -	SITUAÇÃO DO/A ESTUDANTE NO SEJA.....	120
FIGURA 11 -	DELIMITAÇÃO DA AMOSTRA POPULACIONAL	130

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - PRODUÇÕES CIENTÍFICAS POR BANCO DE DADOS/ANO.....	33
GRÁFICO 2 - SEXO DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS	132
GRÁFICO 3 - IDADE DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS	133
GRÁFICO 4 - SOCIOEDUCANDOS/AS E CONDIÇÕES DE TRABALHO	139
GRÁFICO 5 - SOCIOEDUCANDOS/AS E VÍNCULO ESCOLAR	142
GRÁFICO 6 - ATIVIDADES DE OCUPAÇÃO - TRABALHO E ESCOLA.....	144
GRÁFICO 7 - MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E ANO DE CUMPRIMENTO	146
GRÁFICO 8 - SOCIOEDUCANDOS/AS E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS.....	148
GRÁFICO 9 - SOCIOEDUCANDOS/AS E AS REINCIDÊNCIAS.....	150
GRÁFICO 10 - SOCIOEDUCANDOS/AS E A TIPIIFICAÇÃO DO ATO INFRACIONAL	151
GRÁFICO 11 - ATOS INFRACIONAIS POR CATEGORIAS.....	152
GRÁFICO 12 - SOCIOEDUCANDOS/AS E O CONSUMO DE SUBSTÂNCIAS QUÍMICAS	155
GRÁFICO 13 - SITUAÇÃO DO/A SOCIOEDUCANDO/A NO CEEBJA/SJP ANTES DA MSE	159
GRÁFICO 14 - SOCIOEDUCANDOS/AS E MATRICULA NO CEEBJA-SJP	161
GRÁFICO 15 - SITUAÇÃO DO/A SOCIOEDUCANDO/A NO CEEBJA/SJP NO INÍCIO DO CUMPRIMENTO DA MSE	163
GRÁFICO 16 - SITUAÇÃO ESCOLAR DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS NO CEEBJA/SJP.....	167
GRÁFICO 17 - SITUAÇÃO ESCOLAR DURANTE A MSE E A RELAÇÃO COM O TIPO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA.....	172
GRÁFICO 18 - SITUAÇÃO ESCOLAR DURANTE A MSE E A REINCIDÊNCIA....	173

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 -	IDENTIFICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES DO BDTD/IBCT.....	37
QUADRO 2 -	IDENTIFICAÇÃO DE ARTIGOS - PORTAL DE PERIÓDICOS SCIELO.....	37
QUADRO 3 -	IDENTIFICAÇÃO DE ARTIGOS - PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES.....	38
QUADRO 4 -	COMPARATIVO ENTRE O CÓDIGO DE MENORES E PNBEM E O ECA.....	60
QUADRO 5 -	FLUXOGRAMA DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS (SGD).....	74
QUADRO 6 -	MATRICULAS NO CEEBJA – SJP - PERÍODO 2014 – 2018..	108
QUADRO 7 -	Nº DE TURMAS DO CEEBJA – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS....	110
QUADRO 8 -	FUNCIONARIOS/AS E PROFESSORES/AS DO CEEBJA – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.....	111
QUADRO 9 -	DOCUMENTOS UTILIZADOS PARA O PREENCHIMENTO DO ICD (APÊNDICE 3)	119
QUADRO 10 -	ETAPAS E PROCEDIMENTOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA.....	123

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 -	DISTRIBUIÇÃO DE DADOS QUANTO AS VARIÁVEIS SEXO, IDADE, ANO E TIPO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA.....	125
TABELA 2 -	DISTRIBUIÇÃO DE DADOS DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS QUANTO AS VARIÁVEIS: SEXO, IDADE, ANO/TIPIFICAÇÃO DAS MEDIDAS E VÍNCULOS COM A EJA.....	128
TABELA 3 -	DISTRIBUIÇÃO DE VARIÁVEIS QUANTO ÀS QUESTÕES SOCIODEMOGRÁFICAS.....	134
TABELA 4 -	COMPOSIÇÃO FAMILIAR E RENDA MENSAL.....	136
TABELA 5 -	CONDIÇÕES E LOCALIZAÇÃO DE HABITAÇÃO.....	138

LISTA DE SIGLAS

ANCED	-	Associação Nacional de Centros de Defesa da Criança e do Adolescente
APED	-	Ações Pedagógicas Descentralizadas
BDTD	-	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD	-	Centro de Educação Aberta, Continuada, à Distância
CNE	-	Conselho Nacional de Educação
CEEBJA	-	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CENSE	-	Centro de Socioeducação
CES	-	Centro de Estudos Supletivos
CMDCA	-	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CNBB	-	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CONANDA	-	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CREAS	-	Centro de Referência de Assistência Social
DEB	-	Departamento da Educação Básica
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	-	Educação de Jovens e Adultos
FEBEM	-	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FNCA -	-	Fundo Nacional da Criança e do Adolescente
FUNABEM	-	Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor
IASP	-	Instituto de Ação Social do Paraná
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	-	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IBM	-	<i>International Business Machines</i>
ICD	-	Instrumento de Coleta de Dados
INALUD	-	Instituto Nacional de Luta Anti - Droga
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IPEA	-	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LA	-	Liberdade Assistida
LENAD	-	Levantamento Nacional de Álcool e Drogas
LDBEN	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LRC	-	Livro de Registro de Classe
MDS	-	Ministério do Desenvolvimento Social
MSE	-	Medida Socioeducativa
NAI	-	Núcleo de Atendimento Integrado
NRE	-	Núcleo Regional de Educação
NuPRIE	-	Núcleo de Produção de Informações Estratégicas
OMS	-	Organização Mundial da Saúde
OPS	-	Organização Pan-americana da saúde
PAC	-	Posto Avançado do CES
PIA	-	Plano Individual de Atendimento
PLIMEC	-	Plano de Integração Menor-Comunidade
PNBEM	-	Política Nacional de Bem-Estar do Menor
PNE	-	Plano Nacional de Educação
PROJUDI	-	Processo Eletrônico do Judiciário do Paraná
PROEDUSE	-	Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas
PSC	-	Prestação de Serviços à Comunidade
PSE	-	Proteção Social Especial
PSS	-	Processo Seletivo Simplificado
SAM	-	Serviço de Assistência ao Menor
SAMDU	-	Serviço de Assistência Médica Domiciliar de Urgência
SAS	-	Secretaria da Ação Social
SciELO	-	Scientific Electronic Library Online
SEED	-	Secretaria de Estado de Educação
SEJA	-	Sistema Estadual de Jovens e Adultos
SEJU	-	Secretaria de Justiça, Trabalho e Direitos Humanos
SGD	-	Sistema de Garantia de Direitos
SINASE	-	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SJP	-	São José dos Pinhais
SPSS	-	<i>Statistical Package for Social Sciences</i>
SUAS	-	Sistema Único de Assistência Social
UFSCar	-	Universidade Federal de São Carlos
UnB	-	Universidade de Brasília

- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	O CAMINHAR DA PESQUISA A PARTIR DO MEU LUGAR NO CAMINHO.....	20
1.1	A DOCÊNCIA E A DISCÊNCIA: EXPERIÊNCIAS HUMANAS QUE MOBILIZARAM A PESQUISADORA.....	23
2	FUNDAMENTANDO A PESQUISA.....	29
2.1	REVISÃO SISTEMÁTICA E INTEGRATIVA.....	29
2.1.1	A busca de dados.....	30
2.1.1.1	Revisão Integrativa: As Trajetórias Escolares – Tema tratado nas pesquisas.....	38
2.1.1.2	Contribuições dos Estudos	50
2.2	POLÍTICAS SOCIAIS DE ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO/A ADOLESCENTE: UM BREVE HISTÓRICO.....	52
2.2.1	Do “Menor” ao Sujeito com direito a “ter direitos”	53
2.2.2	O ECA e o Sistema de Garantia de Direitos infanto-juvenis.....	60
2.3	O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO E A EJA.....	66
2.3.1	Socioeducação e as Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.....	66
2.3.2	Medidas Socioeducativas de Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida: Competências das Instituições e Atores Envolvidos.....	73
2.4	ADOLESCENTES: CULTURA, ESCOLA E (RE)SOCIALIZAÇÃO.....	85
2.4.1	Adolescente Jovens e Jovens Adolescentes: Sujeitos Singulares.....	85
2.4.2	Adolescente Rico e Adolescente Pobre: Dois pesos com duas medidas.....	88
2.4.3	Culturas Juvenis e a Escola.....	93
3	METODOLOGIA: CAMINHOS DA PESQUISA.....	100
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	100
3.2	LÓCUS DA PESQUISA: contextualizando o cenário.....	103
3.3	PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	112
3.4	INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – ICDs.....	112
3.5	MOMENTOS DA PESQUISA.....	114

4	O QUE REVELAM OS DOCUMENTOS SOBRE OS/AS EDUCANDOS/AS NA EJA?	122
4.1	QUEM SÃO OS/AS ADOLESCENTES DO PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO DO CREAS/SJP?.....	125
4.2	QUEM SÃO OS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS MATRICULADOS/AS NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	127
4.2.1	Quem são os/as socioeducandos/as matriculados/as no CEEBJA/SJP?.....	130
4.3	MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DO/A ADOLESCENTE MATRICULADO/A NA EJA: CONFLITAM A LEI OU SÃO SEGREGADOS POR ELA?	145
4.4	TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS NA EJA	157
4.4.1	A Escola na vida do/a educando/a <u>antes</u> do conflito com a lei.....	158
4.4.2	Parcerias institucionais na socioeducação: CREAS e Escola.....	162
4.4.3	A Escola e a invisibilidade do/a socioeducando/a: as marcas da exclusão.....	165
5	CONSIDERAÇÕES	178
5.1	A PARTIR DESTA PESQUISA, O QUE SE RECOMENDA PARA ESCOLA DE EJA NO ATENDIMENTO AOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS?	183
	REFERÊNCIAS	186
	APÊNDICE 1 - IDENTIFICAÇÃO DOS/AS ADOLESCENTES SOB MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS COM REGISTROS NO SEJA/CEEBJA/SJP	202
	APÊNDICE 2 - RELAÇÃO NOMINAL DOS/AS ADOLESCENTES SOB MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO MATRICULADOS/AS NO CEEBJA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS...	203
	APÊNDICE 3 - PROTOCOLO – PERFIL E TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS/AS ADOLESCENTES MATRICULADOS/AS NO CEEBJA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS	204

ANEXO 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA DE PESQUISA.....	206
ANEXO 2 - PLANILHA DO CREAS/SJP – RELAÇÃO DE ADOLESCENTES SOB MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO PERÍODO DE 2014 A 2017.....	210
ANEXO 3 - GUIA DE EXECUÇÃO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	211
ANEXO 4 - FICHA DE ACOMPANHAMENTO FAMILIAR E PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO.....	212
ANEXO 5 - AUTORIZAÇÃO DA JUÍZA DA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE.....	216
ANEXO 6 - AUTORIZAÇÃO DA PROMOTORIA DA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE.....	217
ANEXO 7 - AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL.....	218
ANEXO 8 - AUTORIZAÇÃO DO CREAS CAMINHO DA CIDADANIA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.....	219
ANEXO 9 - AUTORIZAÇÃO DO CEEBJA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS.....	220
ANEXO 10 - AUTORIZAÇÃO DO NRE-AMSUL/SEED.....	221

1 O CAMINHAR DA PESQUISA A PARTIR DO MEU LUGAR NO CAMINHO...

*Ninguém caminha sem aprender a caminhar,
sem aprender a fazer o caminho caminhando,
refazendo e retocando o sonho
pelo qual se pôs a caminhar.
Paulo Freire*

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) reconhecem o papel indispensável da educação no desenvolvimento da criança e do adolescente. Contudo, apesar do direito à educação ser exarado na legislação nacional como um direito público e subjetivo, o país convive ainda com fraturas no que tange a esse direito, contando com altos índices de evasão escolar e reprovação em processos de escolarização. (ARAUJO, 2011; ZANDER; TAVARES, 2016). Pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), aponta que em 2015, aproximadamente, 15% do total dos adolescentes do país, com idade de 15 a 17 anos, não frequentavam a escola, revelando também que o número de educandos/as reprovados/as e evadidos/as, no período de transição entre 2014/2015, somavam 7,1% nas séries iniciais do Ensino Fundamental, 16,3% nas séries finais e 20% no Ensino Médio. (BRASIL, 2016).

Dentro desses *coletivos humanos* com seus direitos negados, encontram-se demandas de adolescentes em situação de conflito com a lei, sujeitos de direitos que, ao cometerem o ato infracional, ficam sob a tutela do Estado (BRASIL, 1990) e este, ancorado pela legislação, determina como parte da medida socioeducativa, o (re)ingresso em Instituições Escolares. No Paraná, os/as adolescentes em situação de conflito com a lei, com defasagem idade/série, são matriculados na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). (PARANÁ, 2015; SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015). No município de São José dos Pinhais/PR, cidade em que estão situados os dois *loci* desta pesquisa, há apenas uma escola que trabalha exclusivamente com Jovens e Adultos, o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA). Dentro do universo de aproximadamente 2000 educandos/as acolhidos pelo CEEBJA de São José dos Pinhais, destacam-se os/as socioeducandos/as que estudam em salas de aula localizadas dentro do Centro de socioeducação (CENSE) de São José dos Pinhais e os/as socioeducandos/as que cumprem medidas socioeducativas em Meio Aberto, matriculados/as em turmas localizadas na sede da escola e em bairros periféricos do município por meio das Ações Pedagógicas

Descentralizadas (APEDs). É neste cenário que a pesquisadora está inserida, numa condição de gestora-educadora.

No que tange ao número de adolescentes/jovens sob medidas socioeducativas em meio aberto no país, um levantamento realizado nos primeiros meses de 2018 pelo Ministério do Desenvolvimento Social¹ (MDS) por meio da Secretaria Nacional de Assistência Social (BRASIL, 2018a) demonstrou que 117.207 pessoas com faixa etária de 12 a 21 anos de idade estiveram sob medidas socioeducativas em meio aberto – Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços Comunitários (PSC). Deste total, 10.661 (9%) foram localizados no Paraná, região sul do Brasil. Cabe ressaltar que tanto a PSC quanto a LA tratam no, seu teor, da frequência à escola, sendo que a LA é mais incisiva nesta questão, acentuando a necessidade de uma pessoa acompanhar o/a socioeducando/a com vistas à supervisão da frequência e aproveitamento escolar, inclusive, promovendo a sua matrícula. (BRASIL, 1990). Nesta mesma linha de raciocínio, estudos realizados por Cunha e Dazani (2016) revelam a educação como via para o afastamento do mundo infracional, considerando a tarefa a ela atribuída de (re)socialização destes sujeitos.

Sendo a escola uma via protetiva do mundo infracional (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015) e de (re)socialização dos adolescentes em situação de conflito com a lei (PARANÁ, 2006), este estudo se justifica por dar visibilidade, nos espaços educativos, as/aos adolescentes em situação de conflito com a lei podendo contribuir para um estreitamento de redes de apoio a esse público, principalmente no que tange à parceria CREAS-Escola, bem como no desenvolvimento de propostas administrativas/pedagógicas que garantam o acesso, a permanência e o êxito desses sujeitos nos seus processos educativos.

Considerando os apontamentos relatados, essa pesquisa tem como objetivo principal identificar as trajetórias escolares dos/das adolescentes sob medidas socioeducativas em meio aberto no período de 2014 a 2017 matriculados/as no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos – CEEBJA/SJP. Para tanto, foram utilizados seis instrumentos de coleta de dados para averiguação em documentos públicos do CREAS e do CEEBJA/SJP, quanto ao perfil, situação

¹ O MDS foi extinto pelo atual governo brasileiro. Demandas da Assistência Social estão inseridas no Ministério da Cidadania, na Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social>.

infracional e trajetórias escolares. O tratamento e análise dos dados coletados no presente estudo foram realizados por meio do *software Statistical Package for Social Sciences*² (SPSS), 24,0 e analisados à luz dos autores em referência ao assunto.

Esta dissertação é composta por 05 capítulos:

O primeiro capítulo intitulado **O caminhar da Pesquisa a partir do meu lugar no caminho** traz a forma como foi tecida a pesquisa. Nele é apresentado a justificativa, a trajetória da pesquisadora e a sua relação com o objeto de estudo, os pressupostos acerca do fenômeno pesquisado, além da problematização e dos objetivos que nortearam o presente estudo.

O segundo capítulo intitulado **Fundamentando a pesquisa** traz a sustentação deste trabalho. Inicia com uma revisão sistemática e integrativa acerca das trajetórias escolares dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei. Em seguida, são abordadas as seguintes temáticas: Políticas Sociais de Atendimento à Criança e ao/a Adolescente, o Sistema Socioeducativo e a EJA e as concepções acerca do adolescente, a cultura e a escola enquanto espaço de (re)socialização.

O terceiro capítulo vai tratar da **Metodologia: Caminhos da Pesquisa** justificando o método misto utilizado e a natureza documental do presente estudo. Também são descritos os *loci* da pesquisa, público pesquisado, instrumentos utilizados e as fases em que se delinearam o processo de levantamento e coleta de dados.

O quarto capítulo intitulado **O que revelam os documentos sobre os/as educandos/as na EJA** apresenta o tratamento estatístico dos dados, bem como a análise qualitativa com fundamentação nos autores de referência nos assuntos discutidos.

No quinto capítulo denominado **Considerações**, são apresentadas reflexões acerca dos resultados do presente estudo, bem como caminhos a serem trilhados para a tessitura de um trabalho que atenda as especificidades dos sujeitos (de direito) em situação conflitiva com a lei.

² O *Statistical Package for the Social Science* (SPSS) consiste num *Software* estatístico desenvolvido pela empresa americana *International Business Machines* (IBM) com licença comercial utilizado para a realização de análises estatísticas.

1.1 A DOCÊNCIA E A DISCÊNCIA: EXPERIÊNCIAS HUMANAS QUE MOBILIZARAM A PESQUISADORA...

Sempre me interessei pelas minorias³. Talvez porque fizesse parte dela, desde a minha infância. Contudo, o interesse em pesquisar este coletivo de educandos/as, começou com o meu ingresso na Educação de Jovens e Adultos, na condição de *educadora-educanda*.

Contudo, para não me delongar, vou me restringir a tratar da minha caminhada docente que, alinhada à trajetória pessoal e acadêmica, me transformaram na pessoa que sou hoje: *Gente*. Falar desta trajetória é falar de mim enquanto *gente*, pessoa que viveu na pele a dor da indiferença por ter ousado em entrar em outros *campos*, romper com *habitus* (BOURDIEU; PASSERON, 2009) já naturalizado, porém desvelado, na procura de um sonho: *Ser Mais*.

Refazer a minha caminhada de volta no tempo me remete à cidade de Paranavaí, interior do Paraná, onde vivi os sabores e dissabores da minha infância e juventude. Lá iniciei a minha trajetória acadêmica e profissional, jornada que, diante da condição de *inacabamento*, apregoada por Freire (2015) me mantém na condição de *vir a ser*, ao longo da minha vida.

De 1991 a 1994, fiz a minha primeira graduação - Curso de Ciências Contábeis na Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranavaí-PR. Durante a maior parte deste período (até meados de 1998) trabalhei como Assistente Administrativo em escolas da rede Estadual, sendo a maior parte do tempo (05 de 06 anos), no Centro de Estudos Supletivos⁴ (CES) de Paranavaí/PR, participando inclusive da sua fundação no município, tempo que me trouxe aprendizados sobre esta modalidade de ensino.

Em outubro de 1998, surgiu a oportunidade de atuar como docente na mesma escola, como professora do Posto Avançado do CES (PAC) (hoje, Ações Pedagógicas Descentralizadas - APEDs), projeto este que era desenvolvido em escolas municipais dos bairros e em municípios vizinhos. Iniciei a minha docência - com mais perguntas

³ A palavra “minorias” mencionada no referido texto ancora-se nos estudos de PAULO, SILVA e BITTAR (2017) quando acentua que a “minorias” não está relacionada à quantidade de pessoas, mas sim, a determinados coletivos humanos ou sociais em situação de vulnerabilidade, podendo estar relacionado a fatores diversos, como por exemplo, socioeconômico.

⁴ Nomenclatura regulamentada pela antiga LDB 5692/71 (DI PIERRO, 2005). Vale ressaltar que a partir da nova LDB 9394/96, a EJA passou a ser compreendida e incorporada na modalidade da Educação Básica, passando a ser chamada de Educação de Jovens e Adultos.

do que respostas - trabalhando numa comunidade rural, localizada a 50 quilômetros da sede da escola. Logo me identifiquei com o público que ali estudava, que na sua maioria era composto por jovens, adultos e idosos, trabalhadores que depositavam na escola oportunidades de realização de sonhos. Momentos de aprendizado, de conversas individuais e coletivas colaboraram para aumentar o comprometimento com aqueles sujeitos, que vinham de assentamentos dos movimentos *sem-terra* e de outras comunidades rurais para a escola, depois da jornada de trabalho no campo.

Uma das preocupações naquele tempo, tão válida quanto nos dias de hoje, era com a presença dos/as educandos/as na escola. No dia a dia, quando sentia falta de algum educando/a, eu e a minha colega, também professora de matemática, percorríamos as casas, nos bairros periféricos e no acampamento dos *sem-terra*, tentando entender o porquê da ausência na escola e assim na tentativa de resgatar um a um. Tomando distância dessas vivências, percebo a importância de levar em consideração o contexto existencial dos/as educandos/as. Penso também que o *querer-bem* a esses sujeitos, num exercício de alteridade, requer de nós educadores/as um comprometimento que vai além do conteúdo ensinado. Neste sentido, Freire (2016) ressalta que o/a educador/a, ao lidar com os educandos, seres em processo de construção, não pode deixar de lado a atenção dedicada e amorosa às suas problemáticas pessoais. Isso requer o mais alto nível de responsabilidade ética, pois trata-se de um trabalho que vai além da capacitação profissional, considerando que o ser humano se harmoniza no seu todo.

Além das formações continuadas a nível *lato sensu*, o meu maior aprendizado foi no chão da sala de aula. O exercício de ensinar-aprender, o acesso aos saberes de mundo dos/as educandos/as, as suas contribuições diante de determinadas explicações, as reflexões (no planejamento das aulas) sobre as diferentes formas de trabalhar determinado conteúdo, o respeito e admiração mútua construídos ao longo da disciplina, o carinho e a alegria recebido na sala de aula enriqueciam cada vez mais a minha caminhada enquanto *Professora e Gente*.

Recordo-me aqui dos primeiros desafios no trabalho com adolescentes, anos depois, em Paranavaí, em outra escola de EJA. Lembro-me das longas conversas com a diretora da escola, no intuito de buscar diferentes metodologias para trabalhar com a diversidade presente nos coletivos da sala de aula e, em especial, no trabalho com adolescentes. Uma das coisas que aprendi foi agir com humildade e sinceridade com os mesmos, resolvendo os desafios apresentados, individualmente e/ou

coletivamente. Daí a importância da disponibilidade de aprender com o outro, de considerar as suas particularidades, das conversas francas e da resolução de conflitos em conjunto, exercício este que muitas vezes exige escuta, paciência, compreensão, alteridade e compromisso com o outro. E foi assim que vivi diversas experiências no âmbito da sala de aula, lidando com a diversidade do perfil da EJA, enfrentando inúmeros desafios e, ano a ano, me envolvendo ainda mais com a docência e me apaixonando por cada turma, me (re)construindo nos alicerces de minha segunda casa: a escola.

E dando continuidade à minha vida acadêmica, já nos primeiros anos atuando como professora da rede estadual, percebi a necessidade de maior aprendizado na área de matemática, o que me levou a adquirir a licenciatura plena em matemática e pós graduação *lato sensu* em Educação Matemática em 2001.

E foi vivendo intensamente a condição de educadora-educanda que resolvi fazer outra graduação, quando optei pela licenciatura em Educação Física, considerando que a mesma me possibilitava diversos campos de atuação, curso disponibilizado em tempo integral na única instituição pública no município onde morava.

De 1999 até 2004, trabalhei em diversas escolas, incluindo a EJA onde tive oportunidade de exercer, além de professora, a função de Coordenadora Pedagógica. As escolas em que trabalhei com crianças e adolescentes, de outras modalidades de ensino, me permitiram aprender que o “bem querer”, o respeito e a valorização dos saberes e fazeres destes sujeitos eram indispensáveis para, sobretudo, o estabelecimento de bons relacionamentos em sala de aula, independente das idades.

A minha vida profissional sempre teve um vínculo com a EJA, destacando que participo da trajetória da Educação de Jovens e Adultos desde 1995, acompanhando os seus avanços e retrocessos, por meio da participação em diversos cursos de capacitação, bem como atuando dentro dos seus espaços, na implantação de projetos como os Posto Avançados dos CEEBJAs - PACs e os Termos de Cooperação Técnica - TCTs.

Em 2004, o sonho de juventude se tornou realidade. Fui morar na capital do Paraná: Curitiba. Convocada para assumir uma vaga no magistério via concurso público da Secretaria Estadual de Educação (SEED), a cidade de São José dos Pinhais - Região Metropolitana de Curitiba - me escolheu para morar, pois fui atraída pelo seu clima interiorano que me remetia a minha cidade natal.

A cidade grande me trouxe a alegria de trabalhar somente em uma escola, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Com o tempo, a escola foi se fazendo a minha casa, lugar onde podia explorar a minha criatividade, realizar projetos, dialogar com professores e estudantes, fazer amizades, sonhar com uma educação mais humanizadora...

Em 2009, fui aprovada em outro concurso público, quando assumi o meu segundo padrão de 20 h/a na disciplina de matemática. E assim, atuando 40 horas no CEEBJA de São José dos Pinhais, no movimento do ensinar-aprendendo e do aprender-ensinando, fui adquirindo a certeza de que a minha vida profissional se realizava naquele espaço.

Uma das principais motivações para morar na capital, tanto válida ontem quanto hoje foi a realização do mestrado. No entanto, vivendo os sabores e os dissabores da vida nova, a adaptação a uma nova escola, a dificuldade de conciliar trabalho e estudos, a conquista da confiança dos meus pares e de espaços de trabalho, que nem sempre são favoráveis a toda a equipe, levaram este sonho a se tornar mais distante.

O ingresso no Programa de Mestrado em 2016 me permitiu a compreensão da minha condição de *ser humano inacabado* e, sobretudo, da importância da pesquisa na escola, de olhar para o nosso campo de trabalho como um laboratório de aprendizagem, de pensar a Educação numa perspectiva de transformação humana. Destaco aqui as disciplinas da minha orientadora, *Professora Sonia*, de um conhecimento de mundo e profissional inigualável. As aulas, de uma riqueza imensurável, nos levavam a reflexões importantes sobre a nossa posição (enquanto educadora) no mundo e com o mundo, sobre a necessidade de um “fazer” mais concreto e, sobretudo, mais humano, que nos causava “desequilíbrios”.

Foram neste pedaço da minha história, já na condição de membro da equipe diretiva da escola, que afloraram as minhas angústias, pois o meu olhar não era mais de uma professora-iniciante, mas de uma professora com olhar reflexivo sobre a minha prática, numa busca permanente por respostas que suscitavam outras, num movimento de (re)procura, intervenções e ações, tendo como força propulsora a pedagogia freiriana. (FREIRE, 2016).

Além de mediar conflitos cotidianos, comecei a refletir sobre diversas situações que presenciava no interior da escola: estereótipos atribuídos a determinados educandos/as (inclusive pelos próprios pais/responsáveis), a vaga

negada da matrícula, a escuta não realizada, a *adultização* dos/as adolescentes, a (in)visibilidade de estudantes que buscavam e que deixavam a escola...

O convívio cotidiano com adolescentes no contexto das escolas de EJA por onde passei e, em especial no CEEBJA/SJP, na mediação de conflitos, nas conversas informais no pátio e corredores da escola, nos contratos pedagógicos em sala de aula, ou ainda, no diálogo com pessoas da família (quando tinham) possibilitaram a identificação de adolescentes que viveram ou que viviam situações de conflito com a lei. Essas constatações trouxeram a lume vários questionamentos que demandavam investigações mais aprofundadas baseadas na ciência para serem esclarecidas, como: Quem são esses sujeitos? São vítimas ou vitimados pela sociedade? Conflitam com a lei ou são segregados por ela? São (não)visibilizados/as no contexto escolar? Há um acompanhamento da vida escolar destes/as adolescentes? Como as instituições do poder judiciário, da assistência social e da educação trabalham ou poderiam trabalhar em parceria no tocante ao atendimento a esses sujeitos?

No âmbito escolar essas questões eram recorrentes e como encontravam superficialidades nas suas respostas, notou-se que era essencial a realização de uma pesquisa que investigasse as *trajetórias escolares* desses sujeitos, considerando que a escola não dispunha de informações sobre quem, quantos eram e em que tempos e espaços se encontravam no interior escolar. Dentro desta perspectiva, foi necessário fazer uma imersão no contexto administrativo da escola, com vistas à realização desta pesquisa, abordando o seguinte questionamento: Quais as tramas e relações que constituem as trajetórias escolares dos/das adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto no período de 2014 a 2017 matriculados/as no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais?

Os pressupostos levantados no presente estudo advêm de fatos observados no cotidiano escolar, de antecedentes científicos consultados e de generalizações empíricas relacionadas ao objeto de estudo. São eles:

- O número de adolescentes do sexo masculino supera o número de adolescentes do sexo feminino;

- Não há identificação dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei por parte da escola;

- A escola desconhece desde o ingresso os/as adolescentes que estão sob medidas socioeducativas em meio aberto;

-A escola não tem registro documental quanto ao cumprimento da medida socioeducativa pelo/a adolescente;

-Em relação ao acompanhamento dos/as adolescentes em cumprimento das medidas socioeducativas em Meio Aberto, não há articulação entre o Centro de Referência da Assistência Social (CREAS) e a Escola;

-O tempo de permanência na escola por parte dos/as adolescentes em conflito com a lei difere do tempo de cumprimento da medida socioeducativa.

Para tanto, o objetivo desse estudo foi de identificar as trajetórias escolares dos/das adolescentes sob medidas socioeducativas em meio aberto no período de 2014 a 2017 matriculados no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - CEEBJA de São José dos Pinhais. Para atingir tal objetivo, foram necessários os seguintes encaminhamentos:

-Levantar dados de identificação nos arquivos do CREAS dos/as adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto, no período de 2014-2017;

-Identificar os/as adolescentes sob medida socioeducativa em meio aberto matriculados no CEEBJA/SJP, no período de 2014 a 2017;

-Traçar o perfil do/a adolescente em cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto, no período de 2014 a 2017, matriculado no CEEBJA de São José dos Pinhais;

-Analisar os tempos e espaços escolares dos/as educandos/as em cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto, vinculados ao CEEBJA de São José dos Pinhais no período de 2014 a 2017.

2 FUNDAMENTANDO A PESQUISA...

*Pesquisa para constatar, constatando, intervenho,
Intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda
não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.*
Paulo Freire

2.1 REVISÃO SISTEMÁTICA E INTEGRATIVA

Os estudos de revisão sistemática contribuem para o desenvolvimento de investigações acerca de temáticas inscritas em maiores dimensões no campo do conhecimento. Eles disponibilizam, por meio do estado da arte, evidências e lacunas que podem instigar a percursos explorados e inexplorados, podendo auxiliar no desenvolvimento de novas pesquisas. Nesse sentido, Sampaio e Mancini (2006) acentuam que as revisões sistemáticas proporcionam uma síntese de informações com critérios definidos, métodos, criticidade e seleção de dados. Na sua rigorosidade de estratégias, essas investigações poderão trazer contribuições significativas para a análise de pesquisas, refletindo em possibilidades para o desenho de novos encaminhamentos e consequentemente novas descobertas. Inspirada em Laffin e Cabral (2018), a presente pesquisa, além da revisão sistemática, também contou com uma interpretação das produções selecionadas partindo para uma revisão integrativa. Nesse interim, Mendes, Silveira e Galvão (2008) sustentam a importância da revisão integrativa no que tange ao favorecimento de discussões acerca das pesquisas já desenvolvidas, podendo corroborar para a realização de novos estudos na área investigada.

Com o intuito de contribuir para a investigação de produções científicas no campo da socioeducação envolvendo os/as adolescentes (in)egressos em(de) medidas socioeducativas em meio aberto, esta revisão busca levantar publicações nesta área com a finalidade de analisar como se encontra este campo de pesquisa no que tange às trajetórias escolares destes sujeitos. Além disso, este trabalho poderá corroborar para identificar “lacunas” presentes neste campo, bem como delinear novas investigações, buscando atender aos/as adolescentes em situação de conflito com a lei, público presente nas Escolas da Educação Básica.

Considerando que a Educação de Jovens e Adultos - EJA, enquanto modalidade da Educação Básica, também acolhe este público, ao permitir o ingresso de adolescentes de 15 anos ou mais nas escolas de EJA (BRASIL, 2010), optou-se

por contemplar a EJA como descritor. No entanto, durante o processo de investigação, verificou-se uma certa “ausência” de pesquisas que abordassem, especificamente, o adolescente sob medidas socioeducativas em Meio Aberto e a EJA. Por isso, o levantamento se restringiu às trajetórias escolares dos/as adolescentes ingressos e/ou egressos de programas de medidas socioeducativas em Meio Aberto, contemplando a Educação Básica, incluindo todas as modalidades educacionais e não somente a EJA.

Dentro desta ótica, a investigação realizada neste trabalho visa a seguinte discussão: O que tem sido produzido e publicado sobre o tema “Trajetórias escolares dos/as adolescentes (in)gressos em(de) medidas socioeducativas em meio aberto”? Quem e de onde são esses/as adolescentes? Como foram os seus itinerários nos diferentes espaços educativos? Acredita-se que esses questionamentos poderão suscitar outras problematizações que possam contribuir para pensar a escola como lugar (ou deslugar), sobretudo de (re)socialização dos/as adolescentes envolvidos em atos infracionais.

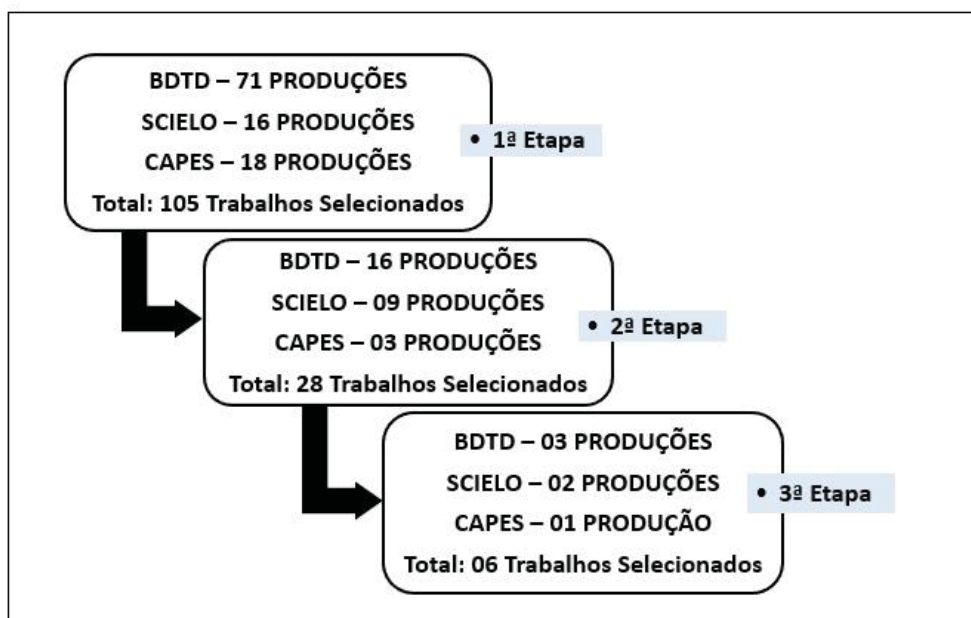
2.1.1 A busca de dados...

Com vistas a investigar as contribuições de pesquisa relacionadas ao tema “Trajetórias Escolares dos Adolescentes em medidas socioeducativas em Meio Aberto” foram construídos três descritores⁵. Após a definição dos descritores, foi definido o operador booleano *or* e *and*. A busca pelas produções ocorreu nas seguintes plataformas: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/IBCT), a *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A seleção das bases de dados para a pesquisa deveu-se às mesmas indexarem estudos sobre educação e por serem notoriamente reconhecidas. A busca se realizou por meio do acesso ao sítio eletrônico de cada base de dados. Foram incluídos artigos, dissertações e teses em Língua Portuguesa, publicados de janeiro de 2008 a dezembro de 2017. Durante as etapas de levantamento foram excluídas as produções repetidas, os livros e trabalhos provenientes de monografias acadêmicas.

⁵ Os descritores utilizados na busca dos bancos de dados foram: 1 medidas socioeducativas em meio aberto + EJA; 2 medidas socioeducativas em meio aberto + trajetórias escolares; 3 medidas socioeducativas em meio aberto + trajetórias escolares + EJA.

Na Figura 1 será apresentado o levantamento das produções científicas, que foi dividido em três etapas.

Figura 1 – MAPEAMENTO DE PRODUÇÕES



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

A partir do exposto na Figura 1 nota-se que o levantamento e a seleção dos trabalhos envolveram três etapas. A primeira etapa consistiu numa análise por título das produções e incluiu todos os trabalhos que abordaram dos descritores. Dessa forma, na BDTD/IBCT, foram levantadas 57 (cinquenta e sete) dissertações e 14 (quatorze) teses. Na *SciELO* foram levantados 16 (dezesesseis) artigos e 18 (dezoito) na CAPES. Considerando que parte das 105 (cento e cinco) produções contemplavam pesquisas que se referiam a outras áreas de conhecimento como Direito, Psicologia e Serviço de Saúde e Social, houve a necessidade de fazer uma segunda seleção objetivando o mapeamento de produções que tratassem especificamente da Educação.

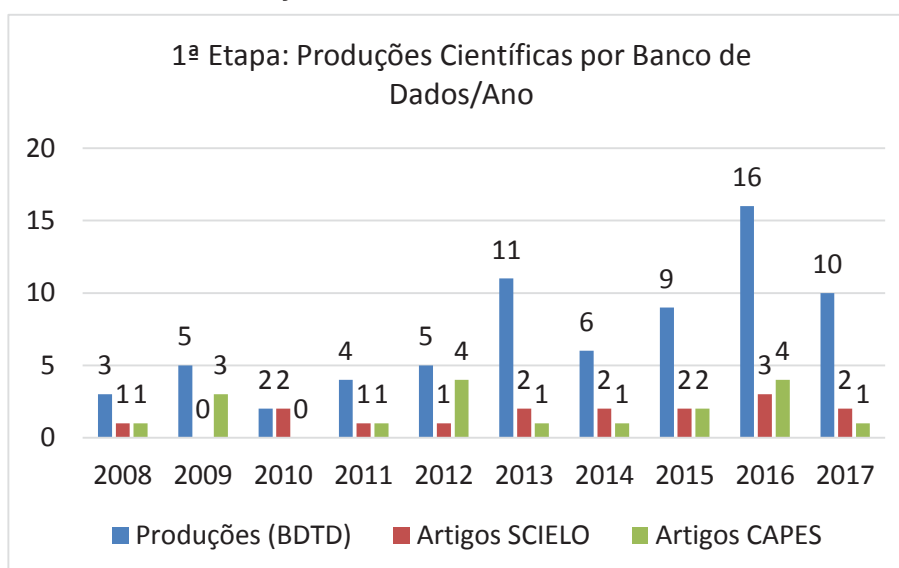
A segunda etapa consistiu na leitura dos resumos das 105 (cento e cinco) produções selecionadas na primeira etapa, quando foi possível eleger somente os artigos que abordassem Medidas Socioeducativas em meio aberto e a Educação. Essa seleção deu origem ao segundo levantamento que resultou em 16 (dezesesseis) trabalhos na BDTD/IBCT, nove na *SciELO* e três artigos na CAPES.

A leitura dos resumos realizada na segunda etapa possibilitou observar que parte das pesquisas selecionadas tinha como foco o programa de medidas socioeducativas em meio fechado. Acrescenta-se ainda que, nas bases de dados utilizadas nesta pesquisa, o número de produções que se referiam à escola e aos/as socioeducandos/as vinculados a programas de medidas socioeducativas em meio aberto é ínfimo, o que alerta para a necessidade de investigações que envolvam os/as socioeducandos/as no meio aberto e a escola, realidade muito presente no âmbito educacional, considerando que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990) prevê como parte do cumprimento da medida socioeducativa em meio aberto, a matrícula e o acompanhamento dos/as socioeducandos/as nos espaços escolares.

A terceira etapa consistiu na (re)leitura dos resumos das 28 (vinte e oito) produções selecionadas na segunda etapa, objetivando a presença do objeto de pesquisa “*Trajetórias Escolares dos/as Adolescentes Ingressos/Egressos em/de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto*”. Foi apurado um total de seis trabalhos, sendo que três deles - uma tese e duas dissertações - foram encontradas na Plataforma BDTD/IBCT, dois artigos no banco de dados da *SciELO* e um artigo na CAPES.

O levantamento realizado em todas as etapas possibilitou uma visão ampla de tempos e espaços de produções científicas voltadas para os/as adolescentes sob medidas socioeducativas em meio aberto. A **primeira etapa**, apresentada no Gráfico 1 refere-se ao levantamento do número de produções indexadas por plataforma e ano de publicação.

GRÁFICO 1 - PRODUÇÕES CIENTÍFICAS POR BANCO DE DADOS/ANO



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Verifica-se que as Teses e Dissertações se destacam quantitativamente em relação ao número de artigos apurados nesta pesquisa. Ressalta-se um aumento do número de produções no período de 2012 a 2017, podendo ser justificado frente às políticas públicas implementadas neste período, do qual, pode-se destacar a criação de duas leis: o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e as Diretrizes Curriculares para o Atendimento Escolar de Adolescentes e Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas. (BRASIL, 2012a; 2015).

Na **segunda etapa**, foram verificadas nas 16 (dezesesseis) produções selecionadas na BDTD, a localização das instituições onde ocorreram as pesquisas, currículo dos/as autores/as, temas trabalhados e metodologias utilizadas nas produções científicas, informações que serão discutidas por plataforma digital, na sequência.

Frente ao levantamento, constatou-se que na *BDTD/IBICT*, a maioria das teses e dissertações selecionadas foram produzidas pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Universidade de Brasília (UnB). Essa análise permitiu identificar os espaços universitários onde se concentram o maior número de pesquisas, o que sugere uma investigação mais direcionada nos seus repositórios, permitindo a ampliação no campo de busca quanto ao aprofundamento de pesquisas voltadas para a temática do presente trabalho.

Verificou-se ainda na *BDTD/IBICT*, que todas as produções selecionadas foram desenvolvidas no Brasil, sendo que do total dos achados, cinco produções

foram realizadas em instituições privadas e 11 (onze) em instituições públicas. Com relação à localização geográfica das instituições vinculadas às pesquisas em questão, 11 (onze) delas são provenientes de instituições do Estado de São Paulo, uma do Rio de Janeiro, uma do Espírito Santo e três produções do Estado do Paraná. Deste modo, infere-se que a maioria das produções, 81,25%, estão localizadas em instituições da região sudeste brasileira, sendo que apenas 18,75% estão localizadas em instituições da região sul, especificamente no Paraná, na cidade de Londrina.

Ao analisar o currículo dos/as autores/as na CAPES, constatou-se que 56,25% deles/as tinham formação em outras áreas profissionais (Serviço Social, Terapia Ocupacional, Psicologia) e apenas 43,75% eram autores/as-pesquisadores/as formados/as em cursos de licenciatura e/ou pedagogia. Essa informação é pertinente quando se percebe o quão seria importante um maior envolvimento de professores da Educação Básica em pesquisa nesta área, tendo em vista que esses profissionais lidam diretamente com socioeducandos/as no cotidiano das escolas.

Neste sentido, Freire (2015) ressalta a importância do professor pesquisador da sua prática, bem como, do *mergulho* na vida dos/as educandos/as, buscando o conhecimento dos seus “saberes de experiência feito” postulado pelo autor. Cabe citar uma experiência pessoal de Paulo Freire (2015) que trata exatamente da importância do entendimento da “compreensão do mundo que o povo esteja tendo”. Segundo o autor, este entendimento de mundo está condicionado “[...] pela realidade concreta que em parte a explica [...]”. Mais ainda, a compreensão do mundo que pode começar a mudar no momento em que o desvelamento da realidade concreta vai deixando expostas as razões de ser da própria compreensão tida até então. (FREIRE, 2015, p. 38).

Dando continuidade à análise de alguns elementos das produções provenientes da BDTD/IBICT, constatou-se que quatro trabalhos abordavam os significados e sentidos que os adolescentes em situação de conflito com a lei atribuem à escola, cinco produções destacaram a Educação enquanto política pública de direito previsto no ECA, e ainda, como se dá a garantia desse direito quando esses/as adolescentes encontram-se inseridos em contextos de vulnerabilidade social, envolvidos em atos infracionais. Três trabalhos abordaram o processo de inclusão/escolarização dos/as adolescentes no interior das escolas, incluindo os obstáculos e as violências inscritas nesse espaço e um trabalho dedicou-se à análise da gestão escolar frente às/aos adolescentes em situação de conflito com a lei e por

fim, um trabalho tratou do sentido social da escola frente às medidas socioeducativas e dois deles versaram sobre a educação em outros espaços educativos para além da escola.

Com relação às metodologias utilizadas, 13 (treze) trabalhos envolveram pesquisa de campo, dois envolveram análise documental e um trabalho envolveu revisão de literatura. Os instrumentos e formas utilizadas nas produções foram: questionários elaborados pelos pesquisadores, observações-participante, entrevistas semiestruturadas gravadas, pesquisa bibliográfica, análise de documentos e diário de campo. Em relação ao público envolvido nas pesquisas selecionadas, 10 (dez) trabalhos envolveram a participação dos adolescentes, duas pesquisas envolveram professores da rede da Educação Básica e quatro envolveram a participação de profissionais do sistema socioeducativo que trabalhavam com o meio aberto, sendo que destas, uma envolveu a participação dos professores.

A leitura dos resumos das nove produções científicas inscritas na segunda etapa de levantamento desta pesquisa e disponibilizadas na plataforma de dados da *Scientific Electronic Library Online - SciELO*, nos períodos de 2008 a 2017, permitiu uma análise de alguns pontos importantes no que tange ao foco desta pesquisa.

Todas as pesquisas foram produzidas no Brasil, sendo cinco delas desenvolvidas na região Sudeste (São Paulo), duas na região Centro Oeste (Brasília) e duas na região nordeste (Bahia). No tocante aos espaços acadêmicos, foram sete de autoria de pesquisadores de universidades públicas, uma de universidade pública com privada e uma de universidade privada. Outro ponto relevante consiste na formação acadêmica dos/as autores/as das pesquisas selecionadas no banco de dados em questão. Conforme busca na Plataforma CAPES, a maioria dos/as autores/as/pesquisadores/as possuem graduação em outras áreas diferentes da Educação, sendo dezesseis (16) em Psicologia, dois em Terapia Ocupacional e apenas uma pesquisadora graduada em Pedagogia. Cabe ressaltar que o número de autores/as superou o número de publicações porque todos os artigos selecionados tiveram de dois a três autores/as.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados nas pesquisas foram: análise documental (03); entrevistas com roteiros semiestruturados (02) e sociodrama (01). Três pesquisas utilizaram revisão de literatura. Cabe ressaltar que dos nove estudos selecionados, apenas dois deles envolveram a participação de professores e funcionários de escolas e três tiveram como participantes os/as adolescentes. As

áreas de enfoque foram: três artigos trataram das representações, imagens, percepções e sentidos de Professores e Profissionais da Educação sobre o adolescente envolvido em ato infracional e ainda do adolescente em relação à escola, do qual um dos artigos apresentou as relações que se tecem no interior das escolas, bem como traz à luz os principais problemas inscritos nessas relações; dois se referiram ao perfil do adolescente em situação de conflito com a lei, sendo que um deles tratou de compreender a relação deste perfil com o dos adolescentes vítimas de homicídios. Um artigo versou sobre as práticas/estratégias de inclusão e sucesso dos adolescentes envolvidos em atos infracionais na escola; outro artigo tratou das violências juvenis e como o Estado lida com isso por meio das medidas socioeducativas. Os dois artigos restantes, selecionados para a terceira etapa, tiveram como enfoque os percursos/trajetórias escolares dos adolescentes envolvidos em atos infracionais ingressos/egressos de programas de medidas socioeducativas em meio aberto.

No *Portal de Periódicos da CAPES* as três produções analisadas por meio da leitura dos resumos envolveram quatro autores/pesquisadores da região sudeste, sendo três deles/as vinculados a Universidades públicas do Estado de São Paulo e um vinculado a Universidade privada do mesmo Estado. Importa mencionar que das quatro pesquisadoras, uma tem formação profissional em Psicologia, duas em Serviço Social e uma em Terapia Ocupacional.

Em relação aos instrumentos para coleta de dados, foram utilizadas entrevistas, observação participante e análise documental. Um dos estudos tratou de um relato de experiência. O primeiro trabalho dedicou-se à operacionalização do Direito à Educação de adolescentes sob medidas socioeducativas em meio aberto. O segundo consistiu em reflexões sobre os elementos implicados na prática social vivenciada por adolescentes sob medidas socioeducativas em meio aberto em espaços educacionais de um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no interior do Estado de São Paulo. O último artigo teve como foco a compreensão do significado que os jovens em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto atribuem à escola e às suas vivências escolares buscando identificar aspectos que dificultam/facilitam a sua permanência.

A seguir, serão apresentadas as produções selecionadas na **terceira etapa** desta pesquisa que possuem indicativos voltados para a trajetória escolar de

adolescentes envolvidos em atos infracionais ingressos/egressos em/de programas de medidas socioeducativas em meio aberto.

Os trabalhos atenderam ao objeto de pesquisa que se refere às trajetórias escolares dos/as adolescentes ingressos/egressos de medidas socioeducativas em meio aberto conforme demonstrado no Quadro 01, 02 e 03, produções que foram submetidas à leitura na sua íntegra.

QUADRO 1 - IDENTIFICAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES DO BDTD/IBCT

Título do Trabalho/Autora e Link de Acesso	Instituição/ Ano/Orientadora	Tipo de Estudo
O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola Autora: Aline Fávaro Dias Link de acesso: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2580	Instituição: UFSCar Ano: 2011 Orientadora: Elenice Maria Cammarosano Onofre	Dissertação de Mestrado
Juventude marcada: relações entre o ato infracional e a escola pública em São Carlos – SP. Autora: Patrícia Leme de Oliveira Borba Link de acesso: https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2287	Instituição: UFSCar Ano: 2012 Orientadora: Roseli Esquerdo Lopes	Tese de Doutorado
Manda o juiz pra Escola no meu lugar pra ver se ele vai gostar: Limites e Possibilidades da Inserção Escolar de Adolescentes em Conflito com a Lei. Autora: Juliana Gomes Pereira Link de acesso: https://doi.org/10.17771/PUCRio.acad.26452	Instituição: PUC-RJ Ano: 2015 Orientadora: Cynthia Paes de Carvalho	Dissertação de Mestrado

FONTE: Banco de Teses e Dissertações do BDTD/IBCT. Elaborado pelas autoras (2019).

QUADRO 2– IDENTIFICAÇÃO DE ARTIGOS - PORTAL DE PERIÓDICOS SCIELO

Título do Trabalho/Autor/Link de Acesso	Instituição/Nome da Revista/ Ano
Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. Autoras: Patrícia Leme de Oliveira Borba; Roseli Esquerdo Lopes; Ana Paula Serrata Malfitano Link de Acesso: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362015000400937&script=sci_abstract&lng=pt	Instituição de vínculo: UNIFESP e UFSCar Nome da Revista: Ensaio Ano: 2015
Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei Autoras: Marina Rezende Bazon; Jorge Luiz da Silva; Renata Martins Ferrari Link de Acesso: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982013000200008&lng=pt&lng=pt	Instituição de vínculo: USP - SP Nome da Revista: Educação em Revista Ano: 2013

FONTE: Portal de Periódicos da SciELO. Elaborado pelas autoras (2019).

QUADRO 3– IDENTIFICAÇÃO DE ARTIGOS - PORTAL DE PERIÓDICOS CAPES

Título do Trabalho/Autor/Link de Acesso	Instituição/Nome da Revista/Ano
<p>Entre Sociabilidade e Movimentos de Resistência: O Significado da Educação Escolar para Jovens Autores de Ato Infracional.</p> <p>Autora: Aline Fávaro Dias</p> <p>Link de Acesso: https://doaj.org/article/d9d545fdb9b348d3b2760aed9e20bb9a?gathStatIcon=true</p>	<p>Instituição de vínculo: Universidade Federal de São Carlos, UFSCar, Brasil</p> <p>Nome da Revista: Revista Eletrônica de Educação</p> <p>Ano: 2013</p>

FONTE: Portal de Periódicos da CAPES. Elaborado pelas autoras (2019).

2.1.1.1 Revisão Integrativa: As Trajetórias Escolares - Tema tratado nas pesquisas...

As pesquisas da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD/IBCT apresentadas no Quadro 01 trazem elementos que discutem as trajetórias escolares de adolescentes envolvidos em atos infracionais, ingressos/egressos em/de Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. São de natureza predominantemente qualitativa, embora uma das produções tenha dado ênfase a quantificação de dados levantados em documentos escolares. Duas pesquisas foram realizadas com jovens e adolescentes no Estado de São Paulo e uma pesquisa no Rio de Janeiro. Com relação à metodologia utilizada nas pesquisas, duas delas envolveram estudos com pressupostos etnográficos e a terceira trabalhou com estudos exploratórios. As formas e instrumentos de coleta de dados utilizados foram: observação participante com registros em diários de campo, análise de documentos escolares e entrevistas gravadas com roteiro semiestruturado. Ademais, cabe ressaltar que duas pesquisas tiveram a participação de adolescentes, no que tange ao tema proposto e uma delas envolveu a participação de profissionais de um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e diretoras de Escolas da Rede Pública.

Considerando que as produções presentes no Quadro 1 abordavam algumas temáticas em comum, para efeito didático, estes achados foram divididos em três Eixos de Discussão com o objetivo de melhor compreensão do tema. São eles: O Primeiro Eixo foi intitulado “*O/A Adolescente das |Classes Populares e o Ato Infracional*”, o Segundo Eixo “*O/A Adolescente e a Escola: Percepções, Significados e Sentidos*” e o Terceiro Eixo “*As Trajetórias Escolares, a Escola e os Mecanismos de Exclusão*”.

No que tange ao Primeiro Eixo “*O/A adolescente das Classes Populares e o Ato Infracional*” os três estudos foram analisados, sendo eles: a tese de doutoramento de Borba (2012) e a dissertação de Dias (2011) e Pereira (2015).

Na pesquisa de Borba (2012), foi feito um levantamento com 2969 históricos escolares de educandos/as egressos do sistema Núcleo de Atendimento Integrado (NAI) junto ao sistema de computadores do Departamento de Ensino da Companhia de Sistema de Dados do Estado de São Paulo/Brasil, além da realização de entrevistas e acompanhamento individual de seis educandos, buscando dessa forma, ler o mundo que os cercavam. (FREIRE, 2005 *apud* BORBA, 2012). Assim, a autora conseguiu trazer a lume *quem são esses jovens*.

A pesquisa mostrou que os jovens pesquisados possuem de 18 a 30 anos, são predominantemente do sexo masculino, provenientes das camadas populares, moram em condições e estruturas precárias. São filhos de famílias numerosas, monoparentais, sendo a mãe a figura principal, que trabalha todo o dia, com filhos de diferentes casamentos, ausência de pai e a presença de um padrasto flutuante e na ausência da mãe para o trabalho, os filhos menores cuidam dos maiores. São jovens que conviveram desde crianças com perdas, violências, acidentes e doenças, expostos ao trabalho desde cedo, vinculados ou não ao comércio de drogas muito próximos (quando dentro) de suas casas (BORBA, 2012).

Os atos infracionais praticados por esses adolescentes ocorreram entre 15 e 17 anos. A partir da pesquisa, notou-se ainda que esses jovens não são discriminados dentro dos seus “territórios” mas resistem circular fora dele. A comercialização de drogas ilícitas torna-se “normal” dentro do espaço onde vivem, pois convivem num contexto onde não há clareza do que é lícito e ilícito. Para adquirir os bens de consumo que necessitam ter, necessidade influenciada pelo modelo de sociedade capitalista, autorizam-se a “pegar” aquilo que não é seu ou se envolvem no tráfico de drogas, exploração sexual ou pequenos trabalhos informais. (BORBA, 2012).

A pesquisa realizada por Pereira (2015) também se refere ao perfil dos adolescentes em situação de conflito com a lei. Os mesmos, na sua maioria, não trabalham com carteira assinada e não fazem nenhum tipo de curso. O trabalho, sem carteira assinada, leva-os à realização de atividades informais, como entregadores de lanchonetes e farmácias, entre outros. Ainda sobre o perfil, Pereira (2015) coaduna com Borba (2012) quando afirma que esses sujeitos são, na maioria, do sexo masculino e proveniente de camadas populares. Essas características, para a autora,

além da cor negra (PEREIRA, 2015), são determinantes no ato da apreensão. Com relação à idade em que cometeram o ato infracional, a maioria dos adolescentes o praticaram numa faixa etária entre 16 a 18 anos, o que os leva a permanecerem sob medidas socioeducativas na idade adulta. Encontram-se numa condição de pobreza que leva ao entendimento de que a gravidade da prática do ato infracional e as suas consequências não consistem no principal problema inscrito nas suas vidas. (PEREIRA, 2015).

Os achados de Dias (2011) corroboram com as afirmações já citadas, quando revelam o perfil em comum dos/as adolescentes envolvidos/as em atos infracionais. Segundo a autora, uma pesquisa realizada em 2002 identificou que dos 9.555 adolescentes sob medidas socioeducativas em Meio Fechado, 90% eram do sexo masculino, 97% dos 63% que não eram brancos, eram afrodescendentes, 51% não frequentavam a escola, 90% não concluíram o Ensino Fundamental e 12,7% viviam com famílias que não possuíam renda mensal e ainda 66% em famílias com renda mensal de até dois salários mínimos. (BRASIL, 2006 citado por DIAS, 2011).

A partir das contribuições das autoras, cabe ressaltar que o ato infracional praticado está intrinsicamente ligado às suas condições histórico-econômicas-sociais. Sendo assim, apesar de cada indivíduo ser único, com as suas particularidades, esses sujeitos estão inseridos num coletivo que os diferem de outras classes socioeconômicas. São coletivos que, apesar de estarem em localidades geográficas diferentes, têm um perfil que apresenta similaridade nas condições econômicas, sociais, raciais e de gênero. Coletivos que sabem da importância da escola para “ser reconhecido na sociedade” apesar das suas repetidas ausências e interrupções.

O Segundo Eixo, intitulado “*O/A Adolescente e a Escola: Percepções, Significados e Sentidos*”, traz a discussão do adolescente envolvido em atos infracionais e a escola. As discussões dos três trabalhos analisados dentro desta temática giraram em torno das seguintes reflexões: Como percebem a escola? Como a significam? Quais os sentidos da escola para as suas vidas? Estas discussões trazem à luz reflexões sobre a escola enquanto “lugar” ou “deslugar” desses sujeitos, culminando em processos de êxito ou fracasso.

Nessa ótica, alguns apontamentos discutidos na pesquisa de Dias (2011) sinalizam que estar na escola para estes coletivos é algo importante para o futuro, embora não seja prazeroso. Processos tradicionalmente presentes na escola, como a classificação e a rotulação, atuam no desenvolvimento humano-ético-identitário, o que

poderá impactar nas suas vidas de forma negativa. Acrescenta que os jovens pesquisados apresentam uma boa expectativa em relação à escola em termos de futuro e trabalho.

Surgem nessa reflexão, os achados de Borba (2012) que, na sua pesquisa, chama a atenção para um sistema escolar perverso, nos “boicotes” ao seu acesso, nas dificuldades de inserção e permanência, no seu processo de aprendizagem e de formação intelectual e cidadã. Por outro lado, a autora percebeu que há um pensamento naturalizado da importância da escola para os/as adolescentes da pesquisa, ficando evidente nas suas falas, um desejo de estar na escola e de prosseguir neste espaço, apesar dos mecanismos excludentes que permeiam este ambiente. (BORBA, 2012).

Seguindo esta direção, Pereira (2015) também pontuou algumas percepções dos adolescentes em relação à escola. Dos/as vinte e cinco (25) adolescentes entrevistados/as, apenas dois/duas tinham percepções positivas em relação à instituição escolar. Os demais guardavam lembranças negativas, revelando conflitos, processos discriminatórios por baixo desempenho em avaliações ou por terem praticado atos infracionais.

Outro apontamento importante citado na pesquisa de Dias (2011) muito presente nas falas dos/as adolescentes é a imagem negativa do espaço restrito à sala de aula, revelando-o como desinteressante, com pouca interação, marcado pelo silêncio e onde se “encarceram” a espontaneidade, o gesto, o questionamento, com conteúdo sem sentido e assim difíceis de compreensão. No entanto, para eles/as, a escola também se constitui num espaço onde as relações humanas acontecem de várias maneiras, amizades, paqueras, brincadeiras e as chamadas “bagunças”, apregoando um sentido positivo para esses feitos. (DIAS, 2011). Esse movimento também é considerado pela autora como “subversão à lógica da instituição escolar” (DIAS, 2011, p. 6), ações de sociabilidade e reações contraditórias às normas disciplinadoras do ambiente escolar. Para a autora, quando os jovens priorizam as relações de sociabilidade e as interações em seu processo de escolarização, sinalizam que querem ser reconhecidos como jovem, fato este que suplanta as práticas meramente didático-pedagógicas.

Da mesma forma, as falas dos/as adolescentes entrevistados por Pereira, 2015 revelam certa subversão às normas da escola, demonstrando que, como cita Dias (2011) sobre estes movimentos, um dos motivos é a falta de sentido naquilo que

é ensinado no interior da escola e ainda, que a indisciplina, os problemas de conflitos com educadores e colegas são motivações para as mudanças constantes de escolas. Nesta ótica, Borba (2012), a partir da sua pesquisa, revela uma visão equivocada da escola para este público, como indivíduos que devem ficar mesmo fora dela considerando os problemas de comportamento e dificuldades de “adaptação” que são trazidos pelos mesmos. Falta responsabilidade da instituição escolar para assumir o seu papel social no que concerne à formação dos/as adolescentes. Nesse contexto, esses sujeitos acabam sendo “vidas descartadas por um dado pressuposto de que é bom ou ruim” (BORBA, 2012, p. 207)

O Terceiro Eixo “*Trajetórias Escolares, a Escola e os Mecanismos de Exclusão*”, tem como objetivo refletir sobre os/as adolescentes envolvidos/as em atos infracionais e como foram delineados os seus percursos escolares e, ainda, as problemáticas que os impediram de continuarem essa caminhada.

A reflexão de Borba (2012) que na sua tese de doutorado, além de entrevistas e registro em diários de campo, realizou um levantamento em 2969 históricos escolares egressos de um sistema socioeducativo para investigar as trajetórias escolares dos/as adolescentes que estiveram envolvidos em atos infracionais, revela que o público investigado tem a sua trajetória escolar marcada por repetências, transferências de classe e evasão escolar (nesse caso, nota-se especificamente que alunos se evadiram no ano seguinte ao da repetência). Aponta que o maior número de repetências se dá na entrada em cada nível de ensino escolar e ainda que a reprovação do estudante na 1ª série do Ensino Fundamental - Fase I pode incidir negativamente na conclusão dos estudos formais.

Com relação às mudanças de escola, Borba (2012) revela que os adolescentes envolvidos em atos infracionais, na sua quase totalidade (97%) realizaram uma média de quatro mudanças num percurso de 6 a 8 anos, período este em que permaneceram no sistema educacional. Acrescenta ainda que o adolescente reincidente de atos infracionais apresenta uma mudança maior de escolas em relação aos demais, o que demonstra a dificuldade do sistema educacional em lidar com tal situação. Diante disso, a autora reforça que as trajetórias escolares se tornam ainda mais fragilizadas e comprometidas, quando se refere ao/a adolescente envolvido na prática de atos infracionais. Traz à discussão, o problema da evasão escolar, muito presente nas trajetórias escolares destes sujeitos onde foi identificado que apesar de o/a adolescente sob medida socioeducativa em meio aberto ter a obrigatoriedade de

matrícula e frequência na escola, eles/as não permanecem nela, engrossando o número de ausentes. (BORBA, 2012).

Ao tratar deste problema, recorre-se também a Dias (2011), quando destaca que as trajetórias escolares dos/as adolescentes pesquisados/as são marcadas pela defasagem escolar, evasão e repetência de pelo menos duas vezes durante os seus curtos percursos de escolarização. Dos resultados da sua pesquisa, a problemática relacionada às trajetórias escolares que teve maior frequência foi a interrupção dos estudos. Os adolescentes revelaram que interromperam os seus estudos na 5ª série por diversos motivos, sendo os mais citados a ausência de vagas, o envolvimento em ações ilícitas e expulsão, sendo este último motivo acentuado por todos os entrevistados.

Dias (2011) em sua pesquisa também trata do problema do abandono escolar. Segundo os participantes da sua pesquisa, os motivos do afastamento da escola foram: não gostar da escola, desânimo em relação aos estudos, dificuldade de compreensão dos conteúdos presentes nas disciplinas, problemas de relacionamento com os professores, mudança de bairro, problemas de saúde, internação em unidades socioeducativas e a ida para o mercado de trabalho. Outro motivo apontado por Dias (2011) que também corroborou para o abandono escolar foi a mudança de nível/segmento. Lidar com a nova etapa de ensino, num ambiente diferente, considerando que a Fase I e Fase II do Ensino Fundamental se configuram em espaços e organizações pedagógicas diferentes, de organizações governamentais que geralmente diferem do municipal para a estadual contribuem para a realização de rupturas com outros contextos e a adaptação a novos espaços, movimentos merecedores de atenção por parte da Escola.

Ainda tratando deste tema, Pereira (2015) acrescenta que a maioria dos sujeitos participantes da sua pesquisa não estavam frequentando a escola. Assinala que um dos períodos em que os adolescentes deixaram os estudos foi na mudança do Ensino Fundamental para o Ensino Médio. Ressaltou ainda que alguns entrevistados não souberam informar o ano de ensino em que interromperam os seus estudos por estarem participando de projetos de correção de fluxo ou Educação de Jovens e Adultos no momento em que se ausentaram da escola.

A partir do exposto até o presente momento, nota-se que um dos elementos presentes nas pesquisas discutidas neste trabalho é a interrupção dos estudos, marcada pela evasão escolar. Esse fator é discutido nos trabalhos desta revisão, do

qual ficou claro até em número de repetições que a palavra aparece nos estudos desta pesquisa⁶.

Importa refletir o quanto a “evasão” e a “repetência” consistem em fatores preponderantes quando se trata de trajetórias escolares dos/as adolescentes envolvidos/as em atos infracionais o que remete a alguns questionamentos sobre o que é preconizado pela legislação e, em especial, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e o que, de fato, se efetiva na prática em termos de garantia da Educação como direito fundamental. Esse problema também pode ser pensado a partir do que já foi exposto anteriormente no que se refere à falta de sentido da escola para este/a adolescente que em meio às situações de “fracasso” escolar, discriminação e conflitos no interior das escolas, acaba interrompendo ou abandonando a escola.

Os três artigos selecionados nas plataformas digitais SciELO e CAPES evidenciam o desenho de trajetórias escolares marcadas por processos de conflitos, defasagem idade-série, transferências intra e extra escolares e evasão escolar. Contudo, revelam que apesar das adversidades da escola, ela constitui-se como fator de proteção para esses sujeitos.

O primeiro artigo intitulado “*Trajетórias Escolares de Adolescentes em Conflito com a Lei: Subsídios para repensar Políticas Educacionais*” (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015), trata de uma análise de 2969 históricos escolares com vistas a discutir sobre as trajetórias escolares de adolescentes egressos do sistema sociojurídico no período de 2001 a 2009. Importa mencionar que o presente trabalho foi produzido a partir de uma tese de doutorado de Borba (2012) também selecionado neste trabalho trazendo a luz uma gama de elementos inscritos na vida escolar dos/as adolescentes envolvidos/as em atos infracionais. As autoras abordaram mais precisamente os elementos que tratam especificamente das trajetórias escolares, não desconsiderando a importância de outros problemas presentes na vida destes sujeitos.

⁶ Em levantamento realizado pela ferramenta “localizar palavras” no programa word, algumas palavras apareceram inúmeras vezes: A palavra “repetência” teve 21 repetições em Dias (2011), 67 repetições em Borba (2012). A palavra “evasão” teve 26 repetições em Pereira, 2015, 43 repetições em Dias (2011) e 15 repetições em Borba (2012).

No que tange ao ato infracional, o estudo revelou que a maioria (90%) dos atos infracionais cometidos no período de 2001 a 2009 foram de autoria de adolescentes do sexo masculino. Do total de 2969 históricos escolares investigados na tese de doutorado referenciada no presente artigo, 98% dos/as adolescentes são provenientes de escolas públicas da cidade de São Carlos/PR, oriundos de camadas populares com trajetórias escolares interrompidas. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015).

A problemática da evasão escolar consiste num fator muito presente nas suas trajetórias, pois, conforme dados extraídos desta pesquisa, 65% dos/as adolescentes encontravam-se evadidos/as, 23% concluíram o Ensino Médio e apenas 12% encontravam-se estudando. Acrescenta ainda que do total de evadidos/as, 30% repetiram no ano anterior à evasão, o que revela que o sucesso ou insucesso escolar está diretamente relacionado à continuidade ou não dos seus estudos. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015).

No que concerne à evasão, a pesquisa demonstrou um índice maior de adolescentes evadidos/as no cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida, medida que tem como uma das obrigações, a matrícula na escola. Extrauiu-se do banco de dados da pesquisa que o/a adolescente autor de ato infracional tem 2,6 vezes menos chance de finalizar a trajetória escolar em relação às/aos que não tiveram passagem pelo sistema socioeducativo e, ainda, que apesar destes adolescentes estarem submetidos a uma “rede de proteção” após a prática do ato infracional, problemas como transferência de classe, mudança de escola, evasões e repetências, se agravam ainda mais após o ato infracional. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015).

Outro dado encontrado diz respeito às repetências. As mesmas ocorrem com maior frequência na mudança de ciclos da Educação Básica e, de um modo especial, na primeira infância, se contrapondo a ideia de que este problema acontece em maior proporção na idade da adolescência. Nesse sentido, verificou-se que a criança que reprova na primeira série diminui consideravelmente a sua chance de concluir o Ensino Médio, o que denota a necessidade de propostas que atuem veementemente nesta etapa de ensino. A média de mudanças de escola desses sujeitos ocorreu em torno de quatro vezes, num percurso escolar de seis a oito anos o que demonstra não vinculação dos adolescentes a determinadas instituições escolares, tendo em vista a rotatividade nestes espaços. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015).

Ainda referente aos dados levantados na pesquisa, Borba, Lopes e Malfitano (2015) verificaram que 54% do público pesquisado migraram para a EJA, fato este agravado pela defasagem idade-série, que no caso dos/as adolescentes autores/as de atos infracionais é de seis anos, problema presente nas trajetórias de 98% do público pesquisado. Diante desse cenário, a EJA passa a ser a principal modalidade de ensino quando acolhe mais da metade da população deste público, o que remete à necessidade de investimento do poder público neste campo educacional. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015).

Ainda nesta direção, compreende-se que as implicações do ato infracional conseguem impingir marcas nocivas à vida destes sujeitos e diante disso, a escola, de certa forma, se constitui num espaço de (re)direcionamento e de proteção apesar da própria pesquisa também apresentar dados que demonstram encaminhamentos excludentes por parte do sistema educacional, no que se refere à/ao adolescente autor/a de ato infracional. Dentro desse foco, as autoras acentuam a dificuldade que a escola tem de lidar com os adolescentes em situação de conflito com a lei, o que resulta na tomada de medidas graves como é o caso da expulsão, como forma de se “livrar” do problema, situação esta que também é de responsabilidade do sistema de ensino. (BORBA, LOPES; MALFITANO, 2015).

Muito próximo dos achados de Borba estão Lopes e Malfitano (2015), no artigo *“Trajetórias Escolares de Adolescentes em Conflito com a Lei”* (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013) em que foram investigados os percursos escolares dos/as adolescentes a partir da coleta de informações escolares e das vozes dos principais atores envolvidos, os adolescentes. O estudo, de natureza qualitativa e abordagem biográfica, buscou investigar as trajetórias escolares de seis adolescentes do sexo masculino com idade de 14 a 18 anos, com prática “persistente” de atos infracionais e ainda na condição de “estar estudando”. Além das entrevistas, os autores investigaram as trajetórias escolares desses sujeitos nas 22 escolas por onde percorreram, reunindo, a partir delas, documentos sobre a vida escolar dos mesmos.

Conforme informações dispostas no presente estudo verificaram-se algumas aproximações aos estudos de Borba em Lopes e Malfitano (2015) no que se refere à defasagem idade-série e repetência. Neste estudo, as maiorias dos adolescentes tiveram nos seus percursos escolares, pelo menos um ano de repetência, com defasagem idade-série de dois a cinco anos e várias mudanças de escolas o que

denota a frágil vinculação às instituições de ensino. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013).

Os autores dividiram o resultado dos seus estudos em duas categorias, por número de adolescentes que vivenciaram experiências escolares iniciais positivas e por adolescentes que vivenciaram experiências escolares iniciais negativas. Dentro do cenário dos adolescentes que vivenciaram experiências escolares iniciais positivas os mesmos enfatizaram o relacionamento com os professores como um dos fatores preponderantes nestas experiências. Contudo, afirmam que com o passar do tempo a escola foi se distanciando, nos seus modos de interagir com eles, na falta de compromisso, de disponibilidade de ensinar, revelando um clima de hostilidade, de rivalidade entre professores e alunos, desfavorecendo a aprendizagem. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013).

Os autores chamam a atenção para a qualidade das relações humanas no interior das escolas, ressaltando que as mesmas estão atreladas ao desempenho escolar, conforme sinaliza Tucker, Zayco e Herman (2002) e Chen (2005) citados na pesquisa. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013). Compartilham do pressuposto de que, com o passar do tempo, a questão do desempenho escolar acaba se tornando mais importante do que a qualidade das relações humanas presentes na escola. Diante disso, o baixo desempenho escolar acaba comprometendo as vivências escolares, o que culmina em experiências negativas vividas por esses sujeitos. As autoras ressaltam ainda que essas experiências negativas são acompanhadas por outros eventos, como a defasagem idade-série e as reprovações. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013).

Nota-se ainda nos resultados obtidos no presente estudo, que fatores como a reprovação e as transferências “compulsórias” reforçam comportamentos de indisciplina e infracionais. Compreende-se então pelo estudo, que três elementos são determinantes na qualificação das experiências escolares dos sujeitos pesquisados: irregularidade na frequência/afastamento da escola, baixo desempenho e relacionamentos conflituos (não necessariamente nessa ordem). O grupo de adolescentes que vivenciaram experiências escolares negativas, apresentaram sentimentos de aversão à escola denotando uma autoconsciência das dificuldades de aprendizagem e um certo (des)comprometimento escolar para com essas dificuldades, pois, segundo eles, mesmo não aprendendo, foram aprovados para a etapa seguinte. No que tange a este respeito, os autores perceberam o quanto as

experiências negativas intraescolares constroem uma imagem ruim e rejeição à escola, por parte dos educandos investigados. Importa ressaltar que, no presente estudo, todos os adolescentes investigados se encontravam evadidos da escola no período em que foram apreendidos por atos infracionais. (BAZON, SILVA; FERRARI, 2013). Essa afirmação remete à ideia de que a escola, de alguma maneira, atua como fator protetivo em face da prática de atos infracionais, conforme já preconizado por Borba, Lopes e Malfitano (2015).

Ainda nessa lógica, Bazon, Silva e Ferrari (2013) chamam a atenção para a escola como uma instância que atua, predominantemente, no comportamento social dos adolescentes, considerando o caráter socializador presente neste contexto. No que concerne à escola como fator de proteção à prática de atos infracionais, os autores acentuam que apenas a frequência não é suficiente para garantir a prevenção da conduta infracional, pois há a necessidade de que esta escola seja pensada para garantir a qualidade das experiências vivenciadas dentro do seu contexto.

No artigo intitulado *“Entre Sociabilidade e Movimentos de Resistência: O Significado da Educação Escolar para Jovens Autores de Ato Infracional”*, Dias (2013) faz uma breve discussão sobre as políticas públicas voltadas para a criança e a/o adolescente, acentuando o seu caráter repressivo e controlador presente no passado até a promulgação do ECA (BRASIL, 1990), que passou a garantir prioridade absoluta no que concerne às políticas públicas e à proteção integral. O estudo realizado por Dias (2013) foi desenvolvido num Programa de Medidas Socioeducativas de Meio Aberto na Cidade de São Carlos, interior de São Paulo, que teve a participação de seis jovens do sexo masculino, sob a medida socioeducativa de Liberdade Assistida. Importa ressaltar que quatro dos seis jovens entrevistados não estavam estudando. Nesse sentido, a autora também informa, a partir da análise dos documentos, que 57% do total de adolescentes que cumpriam a medida de Liberdade Assistida na instituição não estavam estudando.

Contudo, no que tange à Educação enquanto direito fundamental da criança e do/a adolescente, reconhecida pela legislação nacional, ainda existem lacunas entre “o direito assegurado na lei e o que de fato é realizado no cotidiano” (DIAS, 2013, p. 73). A autora acrescenta a dificuldade da implementação de ações que garantam a democratização do acesso e da permanência do jovem envolvido em atos infracionais na escola e, ainda, denuncia a prevalência de problemas importantes inscritos no

interior escolar, onde destaca a repetência, a falta de vagas e a evasão escolar. (DIAS, 2013).

No que concerne às trajetórias escolares, Dias (2013) ressalta que fenômenos como a defasagem idade-série, repetência e evasão escolar estão presentes na vida dos participantes da sua pesquisa. Revela que todos os adolescentes tinham repetido pelo menos duas vezes nos curtos períodos das suas escolarizações, ocorrendo com maior frequência na quinta série do Ensino Fundamental. Os motivos de ausência na escola mais citados na pesquisa se referiram à falta de vagas, ao envolvimento em ações ilícitas e à expulsão, sendo este último um fato que ocorreu com todos os envolvidos. (DIAS, 2013).

A autora afirma que os processos vivenciados dentro e fora da sala de aula contribuem para a formação identitária dos sujeitos, podendo colaborar positivamente ou negativamente na vida dos/as adolescentes. Os achados do seu estudo revelam as dificuldades de desempenho acadêmico enfrentadas pelos adolescentes atribuindo a essa dificuldade o distanciamento entre a teoria e a prática e, ainda, a falta de significação dos conteúdos. Contudo, apesar dos adolescentes não gostarem de estudar, eles entendem a escola como uma via importante para o futuro. (DIAS, 2013).

Outro apontamento da autora foi a relação dos sujeitos da pesquisa com os colegas da escola. Para eles, os momentos de sociabilidade extrapolam a sala de aula, tornando-se “prioritários e marcantes”, subvertendo a lógica escolar e (re)significando a escola. Todavia, a autora ainda discute outros eventos presentes nos espaços escolares: o uso da força e/ou agressão verbal que, na versão da autora, são resultados de aprendizagens que provavelmente não estão sendo planejadas, sistematizadas e olhadas com atenção pela escola. (DIAS, 2013).

Dias (2013), a partir das falas dos adolescentes, denominou as chamadas “bagunças”, fugas, evasão e desinteresse pela escola como “movimentos de resistência”, ações que vão na contramão da cultura do silêncio apregoada pela instituição escolar, fatos que demonstram alertas de dificuldades presentes entre a escola e os educandos, no que se refere ao estabelecimento de vínculos.

Com vistas aos resultados da pesquisa, a autora coaduna com os demais pesquisadores (BORBA; LOPES, MALFITANO, 2015; BAZON; SILVA, FERRARI, 2013; DIAS, 2011; BORBA, 2012) quando ressaltam que as trajetórias escolares dos adolescentes em situação de conflito com a lei são “marcadas por constantes mudanças de escolas, expulsões, conflitos com colegas, discriminação, rotulação e

violação de alguns direitos individuais, principalmente do direito à educação”. (DIAS, 2013 p. 82). Acrescenta que a baixa escolaridade, a repetência e a evasão caracterizam as trajetórias escolares dos sujeitos envolvidos no presente estudo, sendo que essas características estão incorporadas no discurso desses jovens que atribuem a eles uma responsabilidade sobre o problema. Apesar de um discurso apregoeado pelos adolescentes sobre a importância da escola para uma vida melhor, resistem em permanecer nela. (DIAS, 2013).

Importa ressaltar que as relações sociais vivenciadas fora da sala de aula dão um significado positivo a este espaço, demonstrando a capacidade desses adolescentes de conviverem entre os seus pares e da necessidade de serem reconhecidos nessas ações. Ao final, a autora chama a atenção para a promoção dos relacionamentos interpessoais que, para ela, constitui-se num *aspecto chave* para a permanência desses adolescentes em espaços escolares.

2.1.1.2 Contribuições dos Estudos

O presente estudo permitiu identificar pontos em comum entre as pesquisas analisadas. Trouxe à discussão algumas evidências, vazios e possibilidades presentes nas pesquisas que envolvem as trajetórias escolares dos adolescentes autores de atos infracionais.

A partir da análise das seis produções, ficou evidente que as trajetórias escolares dos adolescentes autores de atos infracionais são marcadas, predominantemente por três fatores: defasagem idade-série, repetências e evasão escolar.

Quando se trata, especificamente, da presença desses adolescentes na Educação de Jovens e Adultos – EJA, as pesquisas revelam que a defasagem idade-série acaba por redesenhar os percursos escolares para essa modalidade de ensino e o estudo cita, juntamente com a EJA, a inserção destes jovens em programas de aceleração. No entanto, o que chama a atenção é que, apesar desta modalidade de ensino ser caracterizada em um dos estudos como central por acolher mais da metade dos/as adolescentes pesquisados/as (BORBA; LOPES; MALFITANO, 2015), uma visão ampla sobre esta pesquisa deixa claro que a EJA ocupa um lugar muito tímido e de pouca visibilidade. Inclui-se ainda a esta discussão, a ausência de pesquisas relacionadas ao adolescente autor de ato infracional na EJA, considerando

a sua presença cada vez mais considerável nesta modalidade de ensino, nos espaços de medidas socioeducativas em meio aberto e fechado, sinalizando silêncios e vazios que precisam ser reconhecidos.

Ainda nessa direção, convém chamar a atenção para o foco das pesquisas no contexto da socioeducação. Dos 105 (cento e cinco) trabalhos encontrados nos três bancos de dados, apenas 28 (vinte e oito) se relacionavam ao meio aberto, o que denota a necessidade de investimentos de pesquisas nesta área, na união de esforços para pensar e resolver problemas pertinentes ao espaço escolar de modo a corroborar para que este adolescente não persista nos atos infracionais migrando para o meio fechado, por conta da prática de atos infracionais mais graves.

Outro ponto importante diz respeito às características em comum desses adolescentes. São coletivos humanos com determinadas particularidades. Contudo, numa visão geral, apresentam linhas convergentes, no que se refere às suas condições histórico-econômicas-sociais. Adolescentes de classes populares, alijados de direitos a uma vida digna e com histórias de vida imbricadas em experiências negativas marcadas por violências de diversos tipos, perdas e resistências, remetendo a pensar, a partir da análise, que a prática de atos infracionais e as suas consequências não consistem no principal problema impresso na vida destes sujeitos. Valorizam as experiências sociais vivenciadas na escola, percebem este espaço como importante para o futuro, porém as vivências e convivências experimentadas, principalmente na sala de aula, o “convencem” a não permanecer nela, atribuindo a si mesmos a culpa por esta ausência.

As suas trajetórias escolares são permeadas por interrupções, experiências predominantemente negativas, transferências de classes e mudanças de escolas, seja por omissão de vagas, seja por transferências compulsórias, fatos estes que se agravam quando ocorre a prática de atos infracionais que acabam resultando na evasão escolar. Esse fenômeno contribui para a geração de um círculo vicioso de acontecimentos e consequências quase sempre desfavoráveis para os principais protagonistas deste processo - os/as adolescentes em situação de conflito com a lei – que se encontram imersos nesta trama. A evasão escolar gera a vulnerabilidade ao cometimento do ato infracional. Quando isso acontece e a infração é considerada leve, os/as adolescentes ingressam em programas de medidas socioeducativas em meio aberto. Dependendo da gravidade do ato, os mesmos são obrigados a frequentar a escola, como parte do cumprimento da medida. Contudo, a escola e os seus

mecanismos de exclusão não dão conta de garantir a permanência destes/as adolescentes neste espaço e, assim, novamente a evasão torna-se eminente. Uma continuidade de eventos que promovem outros acontecimentos, proporcionando um emaranhado de difícil solução.

Apesar dos históricos negativos dos curtos percursos escolares vivenciados por estes sujeitos, cabe ressaltar que a escola consiste num lugar de proteção, considerando que a ausência neste espaço contribui para o aumento do risco infracional dos adolescentes. Assinalam-se as relações positivas experimentadas no interior das escolas, nas relações entre os pares e no acolhimento por parte dos professores. Um dos aspectos chave está relacionado ao investimento em propostas pedagógicas com ênfase nas relações humanas.

Por fim, destaca-se a importância de pensar nesses sujeitos, em condição peculiar de desenvolvimento, em face da complexidade de suas vidas, buscando, por meio da escola, redesenhar as suas trajetórias escolares, incluindo neste desenho propostas pedagógicas humanizadoras e, sobretudo, comprometidas com uma educação de qualidade, conforme preconiza a legislação que os ampara de modo que a escola realmente ocupe um lugar de destaque nas suas vidas.

2.2 POLÍTICAS SOCIAIS DE ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO/A ADOLESCENTE: UM BREVE HISTÓRICO

Há um discurso presente na sociedade que remete a uma proteção exagerada por parte das leis que amparam a criança e o/a adolescente. Pensamentos esses propagados pela mídia de que as leis infanto-juvenis garantem à criança e ao/a adolescente muitos direitos e poucas responsabilidades.

Os holofotes do universo midiático, apontados para casos pontuais envolvendo a violência juvenil, corroboram para que a sociedade civil responsabilize o/a adolescente pelos acontecimentos violentos que ocorrem no país contribuindo para que haja uma reivindicação, por parte da sociedade, pela redução da maioridade penal. Contudo, o percurso histórico das leis que amparam a criança e o/a adolescente no Brasil traz a lume outras interfaces desta realidade onde o/a adolescente vitimizador/a da sociedade também se constitui como uma das maiores vítimas dela.

No percurso histórico das políticas sociais de atendimento à criança e o/a adolescente, nota-se ainda que o Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA

(BRASIL, 1990), é fruto de uma grande luta da sociedade, principalmente dos movimentos sociais, para que a criança e o/a adolescente de hoje seja reconhecido/a como sujeito com direito a ter direitos. Este texto situa um olhar na trajetória histórica das leis que se referem à criança e a/ao adolescente até a criação do ECA, grande marco na política social de atendimento à criança e à/ao adolescente. Buscou-se apresentar ainda as entidades de atendimento, tendo como foco, a/o adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto.

2.2.1 Do “Menor” ao Sujeito com direito a “ter direitos”

A política social no Estado Brasileiro ainda é muito recente. De acordo com COSTA (1993), no século XVI, o atendimento às necessidades da população de baixa renda se dava pela igreja católica que tinha como instituição muito presente, as Santas Casas auxiliadas por organizações de caráter religioso, disseminadas pelo Brasil. As primeiras legislações voltadas para o atendimento ao “menor⁷”, ocorreram no século XIX culminando na consolidação do Código do Menor⁸ (BRASIL, 1927) em 1927, cujo autor foi o juiz de menores Mello Mattos, marcando desta forma a implantação do primeiro sistema público de atenção a/ao “menor” em condição de vulnerabilidade social (COSTA, 1993; FALEIROS, 1995). No entanto, Rizzini (1995) assinala que a lógica desse documento com 231 artigos procurou cobrir um contexto amplo desta população buscando “resolver” os problemas dos “menores⁹”, utilizando o “firme controle” sobre os mesmos, por meio dos mecanismos de “tutela”, “guarda”, “vigilância”, “educação”, “preservação” e “reforma”. Nesta direção, Liberati (1991) quando trata do Código do “Menor”, considera-o como um “Código Penal do Menor” (BRASIL, 1927) disfarçado num sistema tutelar, pois suas medidas eram verdadeiras sanções que recebiam o nome de “medidas de proteção” e que privavam essas

⁷ O termo “menor” será utilizado no texto, entre aspas porque contempla, excepcionalmente, o tempo histórico pesquisado. Contudo, tendo como base o ECA, esta denominação deve ser evitada considerando que carrega uma carga pejorativa e estigmatizada da criança e do/a adolescente remetendo ao antigo Código de Menores, que os colocava sob o estigma de “situação irregular” sob o rótulo de pessoa carente, abandonado, delinquente, infrator, egresso da FEBEM, entre outros. (LIBERATI, 1991).

⁸ Brasil, Código de Menores, Lei nº 17943-A de 12 de Outubro de 1927. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>

⁹ De acordo com o Código de Menores (BRASIL, 1927), considera-se “menor”, pessoas de um ou outro sexo, abandonados ou delinquentes, com idade inferior a 18 anos.

pessoas em situação denominada “irregular” de seus direitos. Neste sentido, o autor faz uma crítica ao termo “situação irregular”, pois na sua concepção, os maiores responsáveis eram o Estado e a família, mas nunca a criança e a/o adolescente, considerando a condição peculiar de desenvolvimento infanto-juvenil.

Dentre as atribuições do juiz de menores, cabe ressaltar o artigo 86 do Código de Menores (BRASIL,1927) que, sob o olhar da autora (RIZZINI, 1995), imprime um poder autoritário, o que a lei chamava de “proteção” do/a “menor”, inclusive daqueles/as que eles consideravam, arbitrariamente, em situação de risco. Neste sentido, acentua que a legislação

[...] reflete um protecionismo, que bem poderia significar um cuidado extremo no sentido de garantir que a meta de resolver o problema do menor seja efetivamente bem sucedida. Ao acrescentar a categorização do menor abandonado ou pervertido, a frase “...ou em perigo de o ser”, abria-se a possibilidade de enquadrar qualquer um no raio de ação da competência da lei. [...] uma simples suspeita, uma certa desconfiança, o biótipo ou a vestimenta de um jovem poderiam dar margem a que fosse sumariamente apreendido. (RIZZINI, 1995, p. 131).

O artigo 28 do Código de Menores (BRASIL,1927) entra em consonância com tal referencial quando afirma que os menores considerados “vadios” eram caracterizados por aqueles que mesmo vivendo com os pais ou responsáveis, se mostravam “refractários a receber instrução ou entregar-se a trabalho sério e útil, vagando habitualmente pelas ruas e logradouros públicos” o que pode ser entendido que qualquer pessoa, menor de 18 anos, que fosse encontrada na rua, poderia ser motivo de apreensão policial, conforme assinala o Artigo 9º do referido código. (BRASIL,1927, p.4).

Com o intuito de atuar com “firme controle” dos “menores desvalidos e delinquentes”, foi promulgado o decreto lei nº 3.799 que criou o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) (BRASIL,1941), órgão do Ministério da Justiça com um modelo equivalente ao sistema penitenciário (COSTA, 1993; RIZZINI, 1995). O SAM seguia uma orientação majoritariamente corretiva-repressiva e tinha como base, a utilização de reformatórios e casas de correção para os “menores” que praticavam delitos e ainda, para os “menores” carentes e abandonados, ofereciam patronatos agrícolas e escolas de aprendizagens profissionais. A partir de 1945, este sistema começa a entrar em decadência, pois passa a ser visto pela população de forma amplamente

negativa, sendo chamados de “universidade do crime” e “sucursal do inferno”. (COSTA, 1993).

De uma forma geral, a “política do menor” caracterizada como repressiva e assistencial, nos moldes em que foi estruturada, vai ter uma significativa influência nas trajetórias das crianças e adolescentes pobres de todo o país. (FALEIROS, 1995).

O período de 1945 a 1964 é marcado por duas tendências no país: uma voltada para aprimorar a política social vigente e a outra atuando no controle desta política, configurando um antagonismo entre “reformistas” e “conservadores”. Com isso, decisões básicas no que tange às políticas sociais foram adiadas e, no que se refere a políticas de atendimento aos direitos da criança e do/a adolescente, os autores destacam a criação da Campanha Nacional de Merenda Escolar e do Serviço de Assistência Médica Domiciliar de Urgência (SAMDU). (BRASIL, 1949 *apud* COSTA, 1993; FALEIROS, 1995).

O período de 1964 a 1980 é apontado por uma política que priorizou o setor empresarial e pelo descaso com a população pobre (COSTA, 1993). Nessa direção, Faleiros (1995) acentua que apesar dos “esforços repressivos” voltados para o combate a “marginalidade”, um relatório divulgado em 1976 apresentou um aumento das taxas de criminalidade praticadas pela população juvenil e diante da preocupação com o combate a esta problemática, cria-se um Novo Código de Menores, pela Lei nº 6.697, promulgado em 10 de Outubro de 1979 (BRASIL, 1979), que na prática não alterou a situação da população juvenil pobre do país, pelo contrário, apenas a agravou, em razão de que, neste período acometido pela ditadura, as desigualdades sociais se acentuaram ainda mais, resultando em perdas acentuadas à população carente (FALEIROS, 1995). Importa ressaltar que, em termos de políticas de atendimento ao “menor” neste período, o Estado esteve pautado em duas leis: Lei 4.513/64 (BRASIL, 1964) que estabelecia a Política Nacional de Bem-Estar do Menor e a Lei 6.697/79 – Código do Menor (BRASIL, 1979), que tratava da proteção e vigilância aos menores em situação irregular. Todavia, essas duas leis se dirigiam a apenas uma parcela da população juvenil compreendida como: o menor carente, o abandonado e o infrator.

O órgão nacional desta política recebeu o nome de Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM) (BRASIL, 1964) e seus órgãos executores estaduais eram as Fundações Nacionais do Bem-Estar do Menor (FEBEMs). Com uma nova proposta de superação da proposta repressiva-correcional do antigo SAM,

as FEBEMs acabaram sendo sucumbidas pela cultura da antiga proposta, tendo em vista que a sua criação acabou reproduzindo a estrutura da antecessora, o SAM, justapondo o modelo cultural e organizacional do passado, com práticas repressivas-coercitivas, assistencialistas e educativas (COSTA, 1993). Neste sentido, Faleiros (1995) acrescenta que no contexto do Regime Militar, a FUNABEM,

[...] se propunha a “assegurar prioridades aos programas que visem à integração do menor na comunidade, através da assistência na própria família e da colocação familiar em lares substitutos, a apoiar instituições que se aproximem da vida familiar, respeitar o atendimento de cada região”, acaba se moldando à tecnocracia e ao autoritarismo”. (FALEIROS, 1995, p. 76).

Nesse sentido, o autor acentua um cenário de controle social, legitimado pela segurança nacional, que visava uma redução ou anulação de quaisquer forças opositoras ao governo e ainda a prevalência de um modelo tecnocrático que, conforme o autor, se baseava numa racionalidade vertical, centralizadora, ancorada num discurso uniforme em nome da ciência.

Dentro desse contexto histórico, Costa (1993) pontua que somente no final dos anos 70 a partir do processo de abertura democrática, a criança e o/a adolescente começam a ser visibilizados/as entre trabalhadores e educadores sociais progressistas, como sujeitos. Nesta época, a atual FUNABEM começa a ser repudiada por setores da sociedade tanto pela perversidade das suas práticas quanto pela ineficácia dos resultados desenvolvidos. Para Faleiros (1995) a FUNABEM foi avaliada pelos seus próprios técnicos como “sem condições de produzir um processo de reeducação” o que revela, segundo o autor, que a política da ditadura consistiu num fracasso para a infância e a adolescência.

Face a ineficiência do programa, cria-se e estrutura-se uma nova proposta que, conforme recorrente na época, era centralizada, verticalizada e padronizada, o Plano de Integração Menor - Comunidade (PLIMEC) que tinha a função de atender à criança e o/a adolescente no contexto dos seus bairros e família. (VOGEL, 2011). Contudo, o programa teve êxito em apenas alguns estados que o geriram de uma forma democrática e adaptada à realidade das comunidades. No que se refere a situação do país na época, Costa (1993) revela que a década de 80 foi considerada como a “década perdida”, tempo em que o país passou por um forte e acelerado processo de degradação econômica. Neste sentido, Faleiros (1995) sustenta que esse período foi marcado por uma forte crise econômica, mergulhado numa grande

recessão e altíssimos índices de inflação. Com o insucesso dos programas de atendimento à criança e a/ao adolescente e com a ascensão de movimentos sociais, influenciados por uma nova etapa em que se consolidava a abertura democrática, as reflexões sobre a situação da infância e da adolescência no Brasil começaram a ter um olhar mais humano. Nesse sentido, o autor salienta que

[...] a correta compreensão destes fatos conduzia à percepção de que uma abordagem inovadora à questão do atendimento aos meninos e meninas de rua poderia ser um começo para um processo de reversão da política brasileira de atendimento aos direitos da infância e da juventude [...]. (COSTA, 1993, p. 25).

A construção de um projeto social mais humanitário no atendimento as crianças e adolescentes começava a ser pensado. Para Costa (1993), visualizar o trabalho social e educativo numa ótica comunitária era o caminho que deveria ser seguido. Influenciados por sentimentos e percepções nessa direção, grupos de técnicos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 1989), da FUNABEM e da Secretaria da Ação Social (SAS) do Ministério da Previdência e Assistência Social deram início ao Projeto de Alternativas de Atendimento a Meninos de Rua (COSTA, 1993).

Nesta direção, o período de 82 a 88 foi marcado por importantes acontecimentos voltados para a criança e o/a adolescente, dando ênfase para os meninos e meninas de rua. Atividades e eventos que trabalhavam com a produção de ideias, conhecimentos e mudança de comportamentos, numa perspectiva mais humanizadora por parte de alguns movimentos sociais culminaram em eventos como o I Seminário Latino Americano de Alternativas Comunitárias de Atendimento a Meninos e Meninas de Rua¹⁰, importantes acontecimentos que impulsionaram e fortaleceram um movimento nacional amplo voltado para as reais necessidades e condições da demanda infanto-juvenil. Em 1986, é realizado em Brasília o I Encontro Nacional de meninos e meninas de rua que contou com a participação ativa dos protagonistas que, além de discutirem temas como saúde, família, trabalho, escola, sexualidade, direitos e outros, ainda denunciaram a violência e as suas interfaces.

¹⁰ A partir deste movimento que ocorreu em Brasília, no ano de 1984, surgiu o histórico Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua que tinha como principal causa a luta pelos direitos da criança e do adolescente tendo como foco as suas realidades (OLIVEIRA, 2007)

Esses acontecimentos foram decisivos para se colocar na Carta Constitucional, os direitos da criança e do adolescente. (BRASIL,1988).

Nessa frente política dos direitos da criança e do adolescente, havia um envolvimento de vários programas, dentre os quais destacaram-se: a Frente Nacional dos Direitos das Crianças e Adolescentes; a Pastoral do Menor da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB); o Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua e a Comissão Nacional Criança e Constituinte. Em setembro de 1986 foi assinada a Portaria Interministerial nº 449, criando a Comissão Nacional Criança e Constituinte (COSTA,1993). Esta articulação do setor público federal envolveu os Ministérios da Educação, Saúde, Previdência Social, Justiça, Trabalho e Planejamento. No final do mesmo ano, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) assina com o Ministério da Educação um Termo de Acordo de Cooperação Técnico e Financeiro, assegurando dessa forma a efetiva participação no processo de mudanças no panorama legal que aconteceria nos próximos quatro anos: o ECA. (COSTA, 1993; FALEIROS, 1995).

Dentro desse contexto, houve uma grande mobilização e ações da sociedade civil para que os direitos da criança e do/a adolescente se consolidassem na carta constitucional de 1988. De acordo com Rizzini (1995), “um sem par” de instituições não governamentais foram criadas com o objetivo de ampliar e inovar o atendimento a crianças e jovens das camadas menos favorecidas, movimento este que teve a participação das universidades e de empresas públicas e privadas. A Comissão Nacional Criança e Constituinte realiza um amplo trabalho de conscientização, sensibilização e mobilização da opinião pública e dos constituintes. Os eventos também envolviam, entre outros, a participação com reivindicações de milhares de crianças com aproximadamente 1,5 bilhões de assinaturas e ainda movimentos sociais em frente ao congresso nacional no intuito de sensibilizar os membros parlamentares constituintes. Também houve uma contribuição decisiva da iniciativa privada, por meio do qual jornais e televisão cederam espaços para a divulgação de mensagens de apoio a esta luta (COSTA, 1993).

De acordo com Costa (1993), duas emendas de iniciativa popular, num total de duzentas mil assinaturas de eleitores, foram apresentadas na Assembleia Nacional Constituinte, cujos textos foram fundidos e acabaram entrando no corpo da constituição e no dia 05 de outubro de 1988, o Brasil inclui na sua carta magna o Artigo

227 (BRASIL,1988) que inclui todas as crianças e adolescentes, como sujeitos de direitos

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p. 144).

A partir desta conquista, uma nova luta foi realizada buscando a elaboração de uma lei ordinária que revogasse a velha legislação que tratava da criança e do adolescente. Com milhares de ações por todo o país, a redação do Estatuto foi apresentada ao Senado Federal e a Câmara dos Deputados. Para a regulamentação deste documento que revogou o Código de Menores e a Política Nacional de Bem-Estar do Menor (BRASIL, 1964; 1979) foram necessárias a união de três forças: jurídica, política e dos movimentos sociais, sendo este último o principal movimento que liderou todo o processo, na união das forças e ancorados em três pontos básicos: “mudanças no panorama legal, reordenamento institucional e melhoria das formas de atenção direta”. (COSTA, 1993, p. 31). Esta luta teve como resultado a aprovação, pelo Congresso Nacional, do Estatuto da Criança e do Adolescente, tornando-se a Lei 8.069 de 13 de julho de 1990 ((BRASIL,1990 *apud* COSTA, 1993; FALEIROS, 1995).

É importante reconhecer que o ECA, fundado na total proteção dos direitos infanto-juvenis tem como alicerce jurídico e social a Convenção Internacional sobre os direitos da Criança, legitimada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989 (ONU, 1989), cujo texto foi adotado pelo Brasil por meio do Decreto nº 99.710 de 21/11/1990. (LIBERATI,1991). A normativa apresenta elementos que reconhecem a criança, “sem distinção de qualquer espécie”, como sujeito de direitos, realçando o direito à vida, a liberdade de pensamento, de expressão, de consciência e de crença, a proteção integral, a garantia de condições de sobrevivência e a responsabilidade da família, do Estado e da sociedade, na garantia destes direitos. (ONU, 1989, não p.).

Para um maior esclarecimento acerca das legislações que tratam da criança e do adolescente, o Quadro 4 apresenta um comparativo entre o Código de Menores e PNBEM e o ECA, deixando claro a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente que reconhece a criança e o/a adolescente, enquanto sujeitos de direitos.

QUADRO 4 - COMPARATIVO ENTRE O CÓDIGO DE MENORES E PNBEM E O ECA

CÓDIGO DE MENORES E PNBEM Doutrina da Situação Irregular	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE Doutrina da Proteção Integral
Destina-se apenas aos menores em situação irregular: carentes, abandonados, inadaptados e infratores.	Dirige-se a todas as crianças e adolescentes, sem exceção alguma.
Trata apenas da proteção (carentes e abandonados) e da vigilância (inadaptados e infratores).	Trata da proteção integral, isto é, da sobrevivência, do desenvolvimento e da integridade de todas as crianças e adolescentes.
Usa o sistema de administração da justiça para fazer o controle social da pobreza.	Usa o sistema de justiça para o controle social do delito e cria mecanismos de exigibilidade para os direitos individuais e coletivos da população infanto-juvenil.
Vê o menor como objeto de intervenção jurídico-social do Estado.	Vê a criança e o/a adolescente como sujeitos de direitos exigíveis com base na lei.
É centralizador e autoritário.	É descentralizador e aberto à participação da cidadania por meio de conselhos deliberativos e paritários.
Foi elaborado no mundo jurídico, sem audiência da sociedade.	Foi elaborado de forma tripartite: movimentos sociais, mundo jurídico e políticas públicas.
Segrega e discrimina os menores em situação irregular.	Resgata direitos, responsabiliza e integra adolescentes em conflito com a lei.
Não distingue os casos sociais (pobreza) daqueles com implicação de natureza jurídica (delito).	Estabelece uma clara distinção entre os casos sociais e aqueles com implicações de natureza jurídica, destinando os primeiros aos Conselhos Tutelares e os últimos somente à Justiça da Infância e da Juventude.

FONTE: BRASIL (2006b, p. 23).

Conforme o Quadro 4, um dos principais pontos que separam o ECA do Código de Menores está relacionado ao objeto da lei: enquanto o Código de Menores dispunha sobre a assistência a menores que se encontravam em situação “irregular” se tornando desta forma “elementos” de medidas judiciais, o ECA parte da concepção da criança e do adolescente enquanto “sujeito de direitos” garantindo-lhes amplamente os seus direitos pessoais e sociais. Ressalta-se que o Estatuto consolida um direcionamento diferente, considerando a criança e o/a adolescente como pessoas em situação peculiar de desenvolvimento e por isso, com a necessidade de proteção integral (RIZZINI, 1995).

2.2.2 O ECA e o Sistema de Garantia de Direitos infanto-juvenis

É fato inconteste que o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) constituiu-se num marco histórico no campo das políticas públicas de atendimento à criança e ao/a adolescente no Brasil. A redação do documento que envolve princípios,

conceitos, direitos, diretrizes e operacionalização de redes de atendimento suplanta a política de controle social, vigilância e repressão apregoada pelo Código do Menor e se alicerça numa doutrina de proteção integral¹¹ à Criança e à/ao Adolescente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) está organizado, em duas partes (Livro I e Livro II): Primeiramente (Título I) o documento trata das disposições preliminares do Estatuto, apresentando a questão da proteção integral, idade, a seguridade e a garantia de direitos (Art. 1 ao 6), o título II (Art. 7 ao 69) versa sobre os direitos fundamentais da criança e do adolescente: Direito à vida e à saúde; Direito à liberdade, ao Respeito e à Dignidade; Direito à Convivência Familiar e Comunitária; Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer, Direito à profissionalização e à Proteção no Trabalho (BRASIL, 1990). Na sequência, o título III vai tratar da Prevenção à Criança e ao Adolescente, no que tange à ocorrência de ameaça e/ou violação de direitos (Art. 70 a 85). A segunda parte (especial), correspondente ao livro II, refere-se primeiramente (Título I) à política de atendimento dos direitos da Criança e ao Adolescente e às Entidades de Atendimento e Fiscalização das mesmas (Art. 86 a 97). Do Art. 98 ao 102 refere-se às medidas de Proteção à Criança e dos direitos da Criança e do Adolescente quando os seus direitos forem ameaçados ou violados (Título II). Na sequência, o ECA reporta a prática do Ato Infracional¹² (Título III), transcorrendo sobre os direitos individuais, garantias processuais e as Medidas Socioeducativas, Art. 103 a 128. O Art. 129 a 130 (Título IV) aborda as medidas pertinentes aos Pais ou Responsável e o Título V vai tratar das atribuições, competência e impedimentos do Conselho Tutelar e ainda, sobre a escolha dos conselheiros (Art. 131 a 140). Em seguida, o Estatuto refere-se ao acesso à Justiça da Infância e da Adolescência, à autoridade do Juiz e aos serviços auxiliares e ainda, a procedimentos que versam sobre a perda e suspensão familiar, destituição de tutela, colocação em família substituta, apuração do ato infracional atribuído ao adolescente, à apuração de irregularidades em Entidade de Atendimento, à apuração de infração administrativa às normas de proteção à criança e ao adolescente. Discorre também sobre a habilitação de pretendentes à adoção, aos recursos relacionados à

¹¹ A doutrina da Proteção Integral rompe com a doutrina da “situação irregular” preconizada pelo Código de Menores e, de acordo com o artigo 4º do ECA(1990), vai incumbir à família, ao Estado e à Sociedade, o dever de garantia dos direitos da Criança e do Adolescente.

¹² De acordo com o artigo 103 do ECA (1990), considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.

justiça da criança e ao/a adolescente, ao Ministério Público, ao advogado e à proteção judicial dos interesses individuais, difusos e coletivos (Art. 141 a 224). O Título VII diz respeito aos crimes e às infrações administrativas (Art. 225 a 267) finalizando assim o documento. (BRASIL, 1990).

Com a responsabilidade de tornar efetivo os direitos, princípios e diretrizes do ECA, foi criado o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), pela lei nº 8.242 de 12 de Outubro de 1991 (BRASIL, 1991) que, segundo Faleiros (1995), veio coroar a mudança constitucional e corroborou para o impulso do Estatuto, passando a ser implementado em todo o país. O CONANDA consiste numa instância federal máxima de formulação, deliberação e controle das políticas públicas de atendimento à infância e à adolescência. Vinculado à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, atua na definição das políticas públicas infanto-juvenis, fiscalizando ações executadas pelo poder público (BRASIL, 1991). Ainda é responsável pela criação, gestão, regulamentação e utilização dos recursos do Fundo Nacional da Criança e do Adolescente¹³ (FNCA), atuando para que estes recursos sejam destinados às ações de promoção e defesa dos direitos da criança e do adolescente, conforme preconiza o ECA. (BRASIL, 1990; 1991; PARANÁ, 2010).

É mister dizer que, além de estabelecer os direitos da Criança e do Adolescente e as políticas de garantia destes direitos, o ECA também dispõe de medidas de proteção¹⁴ que poderão ser aplicadas quando estes direitos forem violados ou ameaçados. Quando a fratura deste/s direito/s ocorrer por razão da própria conduta da criança ou do/a adolescente, à criança (com idade de até 12 anos incompletos) caberá a medidas protetivas (Artigo 101 do ECA) e ao/a adolescente (com idade entre doze e dezoito anos incompletos), às medidas socioeducativas (BRASIL, 1990).

Assinala-se que apesar do ECA (BRASIL, 1990) considerar como penalmente inimputáveis os/as adolescentes menores de 18 anos de idade (Artigo 103), o estatuto

¹³ Os recursos previstos, distribuição orçamentária e distribuição de pagamentos deste fundo estão disponíveis em: <http://www.portaldatransparencia.gov.br/orgaos/30913-fundo-nacional-para-a-crianca-e-o-adolescente>

¹⁴De acordo com o Artigo 98 do ECA (1990), cabe a aplicação das medidas de proteção sempre que os direitos forem ameaçados ou violados pela: ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais e/ou responsável ou em razão de sua conduta.

prevê sanções quando da prática do ato infracional que, diferente do adulto, tem uma proposta social e educativa recebendo o nome de medidas socioeducativas. Quanto à inimputabilidade, Simões (2006) sustenta que a sua conduta, mesmo que seja tipificada pelas Leis de Contravenções Penais, não se caracteriza como crime ou contravenção penal, pois de acordo com o ECA, o ser humano com idade de até 18 anos, não possui discernimento por completo e ainda, mesmo que um ou outro possa ter, essa condição não pode ser generalizada. Liberati (2006) acrescenta que a inimputabilidade não extingue o poder punitivo do Estado, tampouco revela uma indiferença penal ao adolescente infrator, mas determina normas e processos diferentes em relação ao adulto que vai desde a medida socioeducativa mais branda até a total privação de liberdade. Busca-se por meio da aplicação das medidas socioeducativas, a responsabilização do adolescente pelo ato praticado alinhado a uma proposta pedagógica que contribua para que estes sujeitos possam conviver consigo mesmo e em sociedade, no exercício da sua cidadania. (PARANÁ, 2007).

Dentro deste contexto, merece relevo discutir a respeito da Doutrina da Proteção Integral¹⁵ da criança e adolescente respeitando desta forma as particularidades destas pessoas em situação de desenvolvimento. Diferente do Código de Menores (BRASIL, 1927), onde a institucionalização do/a adolescente era submetida a todos/as aqueles/as em situação caracterizada como “irregular” e não somente mediante ações equiparadas a crimes, mas quando se caracterizava como “grave desvio de conduta” (JIMENEZ; FRASSETO, 2015), o ECA vem assegurar a proteção integral da criança e do/a adolescente facultando-lhes o desenvolvimento integral em “condições de liberdade e dignidade” pelo Artigo 3º e sendo assim, a privação de liberdade ocorre somente nos casos de ato infracional de grave ameaça a pessoa humana, ficando essa penalidade sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. (BRASIL, 1990).

Para a implementação da doutrina da Proteção Integral instalou-se um sistema fundado legalmente pela Constituição Federal e no ECA, o Sistema de Garantia de Direitos (SGD) onde estão presentes, os princípios e normas que regem

¹⁵A proteção integral dos direitos da criança e do/a adolescente se embasa juridicamente e socialmente na Convenção Internacional sobre os direitos da Criança e do Adolescente, legitimada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (1989) e pelo Brasil que adotou o texto na sua íntegra por meio do Decreto 99.710/1990. (BRASIL, 1990).

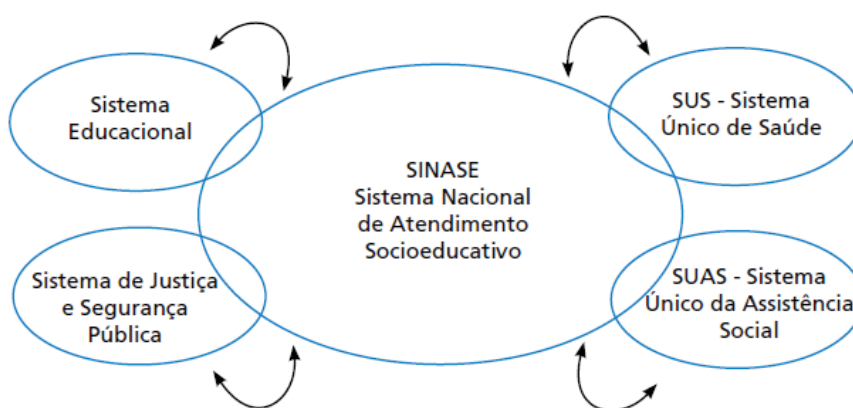
a política de atendimento infanto-juvenil com ações promovidas por três esferas do poder público: União, Estados/Distrito Federal e Municípios, pelos três poderes: Executivo Legislativo e Judiciário e pela sociedade civil, firmado em três eixos: Promoção, Defesa e Controle Social. Dentro deste sistema existem os subsistemas, dos quais regem as políticas sociais básicas de assistência social, de proteção especial e de justiça. (BRASIL, 2006a).

O subsistema que trata do atendimento a/ao adolescente que cometeu ato infracional chama-se SINASE¹⁶ que tem como marcos legais,

[...] as normativas nacionais (Constituição federal e Estatuto da Criança e do Adolescente) e internacionais das quais o Brasil é signatário (Convenção da ONU sobre os Direitos da Criança, Sistema Global e Sistema Interamericano dos Direitos Humanos: Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil – Regras de Beijing – Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade (BRASIL, 2006a, p. 25).

Este sistema possui interfaces com outros subsistemas internos como a Saúde, Educação, Assistência Social, Justiça e Segurança Pública (BRASIL, 2006a), conforme demonstrada na Figura 02.

FIGURA 2 - FLUXOGRAMA DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS (SGD)



FONTE: BRASIL (2006a, p.23)

¹⁶Aprovado pelo CONANDA, por meio da Resolução 116 de 11 de Dezembro de 2006. (BRASIL, 2006a). Instituído pela Lei 12.594/2012 (BRASIL, 2012a), o SINASE consiste num conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que se referem à execução de medidas socioeducativas. Nesta lei, ainda são incluídas por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais e todos os planos, programas e políticas que tratam, especificamente, do atendimento do/a adolescente em conflito com a lei. (BRASIL, 2012a).

Conforme exposto na Figura 2, o SINASE (BRASIL, 2006a), que regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes autores de atos infracionais, demanda um alinhamento com outras políticas públicas, visando à garantia dos direitos deste/a adolescente infrator/a, associando responsabilização pelo ato praticado e satisfação de direitos. Acrescenta-se que a responsabilização pela concretização de direitos básicos e sociais do/a adolescente é de competência de cada entidade federativa que vai articular os seus conselhos com os órgãos responsáveis pelo controle, gestão, supervisão e avaliação das ações das políticas públicas e sociais de atendimento à criança e ao adolescente (Brasil, 2006a).

Para o SINASE (BRASIL, 2012a), as medidas socioeducativas dispostas no ECA (artigo 112) tem como objetivos:

[...] a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação; II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento; e III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei (BRASIL, 2012a).

Observa-se que o documento tem como foco os/as adolescentes que violaram direitos ou que tiveram seus direitos violados, atuando na garantia destes direitos e responsabilidades, corroborando para que a situação de cumprimento de medidas socioeducativas possibilite uma mudança de comportamento individual e social. Merece relevo destacar que o SINASE apregoa no artigo 35, incisos II e IX, respectivamente, a importância dos vínculos familiares e comunitários e ainda a “excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos” (BRASIL, 2012a, não p.) que envolvem o ato infracional e o/a adolescente em situação de conflito com a lei, o que remete a ênfase às medidas socioeducativas em meio aberto.

A implementação desta lei é materializada nos programas de medidas socioeducativas em Meio Aberto e Fechado dentro de um contexto chamado socioeducação.

2.3 O SISTEMA SOCIOEDUCATIVO E A EJA

O presente texto traz reflexões sobre a socioeducação no Brasil, destacando os atores que estiveram diretamente ligados à construção deste arcabouço de garantias de proteção infanto-juvenil idealizados no ECA. (BRASIL, 1990). Nessa direção, aborda as medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, destacando as competências dos entes federados no que tange à responsabilização da execução dessas medidas, pontuando ainda as trajetórias dos/as adolescentes a partir do momento em que cometeram o ato infracional até o encaminhamento para o cumprimento da(s) referida(s) medida(s).

Retrata as interfaces da rede de apoio, jogando luzes na Educação e discutindo o atendimento socioeducativo no Estado do Paraná que trabalha majoritariamente com a modalidade da EJA.

2.3.1 Socioeducação e as Medidas Socioeducativas em Meio Aberto

Apesar de a socioeducação ser amplamente discutida na literatura, são poucos os achados que tratam da origem da palavra no Brasil. Ranieri (2014), quebrou este silêncio ao tratar desta questão e, em entrevistas com pessoas que atuaram na elaboração do ECA (BRASIL, 1990), identificou que o termo socioeducação foi de autoria do pedagogo Antônio Carlos Gomes da Costa e nasce com a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, marco histórico, legal e regulatório dos direitos infanto-juvenis. O autor cita uma entrevista com Olympo de Sá Sotto Maior Neto¹⁷, que relatou sobre a origem do conceito,

[...] quem trouxe o conceito de sócio-educação foi mesmo o Antônio Carlos Gomes da Costa, com a ideia de que, para além de um caráter sancionatório, as medidas socioeducativas se direcionam a atender às necessidades pedagógicas do adolescente que praticou um ato infracional, sempre na perspectiva de melhor compreensão da realidade e de efetiva integração social (RANIERI, 2014, p. 181).

¹⁷Segundo Ranieri (2014), o entrevistado, procurador geral da Justiça do Estado do Paraná e trabalhou juntamente com Antônio Carlos Gomes da Costa na redação do Estatuto de Criança e do Adolescente.

Há ainda uma menção nos achados de Ranieri (2014) de que Antônio Carlos Gomes da Costa tenha criado o termo *Socioeducação*, inspirado nos escritos de Anton Makarenko, pedagogo soviético, autor do clássico *Poema Pedagógico*, obra que trata de um trabalho desenvolvido pelo autor com adolescentes em situação de conflito com a lei (MAKARENKO, 2012). Ainda nesta direção, Ranieri (2014) acentua que, vinculada à socioeducação, o termo “medidas socioeducativas” também foi de autoria de Antônio Carlos Gomes da Costa, que deu uma característica social e pedagógica à denominação “medidas”, termo também utilizado no Código de Menores (1927; 1979), tornando-se *medidas socioeducativas* aliada à nova política de atendimento à criança e ao adolescente fundada no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Ainda nesta direção, o Caderno do Instituto de Ação Social do Paraná (IASP), conceitua a socioeducação como uma proposta que deve trabalhar a dimensão humana, nas relações intrapessoais e com o mundo (PARANÁ, 2006). Ela deve ter como foco “o aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania” (PARANÁ, 2006, p. 19). O documento postula que a socioeducação deve educar “para o coletivo, no coletivo e com o coletivo” (PARANÁ, 2006, p. 19) numa perspectiva em que todos os envolvidos possam ter como foco o desenvolvimento e fortalecimento pessoal, cultural e social dos/as educandos/as.

Neste interim, o contexto da socioeducação envolve diretamente as medidas socioeducativas: Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de serviços à comunidade; Liberdade assistida; Inserção em regime de semiliberdade e Internação em estabelecimento educacional (BRASIL, 1990). De acordo com a gravidade do ato infracional, o cumprimento dessas medidas poderá ocorrer em Meio Aberto ou em Meio Fechado¹⁸ sendo que para efeito desta pesquisa, será tratado das medidas socioeducativas em Meio Aberto – Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) e Liberdade Assistida (LA).

Vale lembrar que as sanções aplicadas ao/a adolescente levam em conta “a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração” (BRASIL, 1990, p. 36) e ainda, devem considerar as “necessidades pedagógicas, preferindo-se

¹⁸De acordo com o ECA (1990), as medidas socioeducativas em meio fechado são: Inserção em regime de semiliberdade (V) e Internação em estabelecimento educacional (VI). Essas medidas são consideradas graves, sendo a internação a mais grave de todas as medidas (BRASIL, 2012), aplicada somente quando o ato infracional envolver grave ameaça ou violência ao ser humano (I), por repetição de outras infrações graves (II) e, ainda, por descumprimento da medida de forma reincidente e injustificada (III) (BRASIL, 1990, Art. 122).

aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários”, conforme o Artigo 100 do ECA (BRASIL, 1990, p. 33).

As medidas socioeducativas são regidas por nove princípios que devem ser considerados para o seu cumprimento, conforme exarado no Artigo 35 da lei 12.594/2012 – SINASE (BRASIL, 2012a):

I - legalidade, não podendo o adolescente receber tratamento mais gravoso do que o conferido ao adulto; II - excepcionalidade da intervenção judicial e da imposição de medidas, favorecendo-se meios de autocomposição de conflitos; III - prioridade a práticas ou medidas que sejam restaurativas e, sempre que possível, atendam às necessidades das vítimas; IV - proporcionalidade em relação à ofensa cometida; V - brevidade da medida em resposta ao ato cometido, em especial o respeito ao que dispõe o **art. 122 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente)**; VI - individualização, considerando-se a idade, capacidades e circunstâncias pessoais do adolescente; VII - mínima intervenção, restrita ao necessário para a realização dos objetivos da medida; VIII - não discriminação do adolescente, notadamente em razão de etnia, gênero, nacionalidade, classe social, orientação religiosa, política ou sexual, ou associação ou pertencimento a qualquer minoria ou **status**; e IX - fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo (BRASIL, 2012a, não p., grifo do autor).

De acordo com o Artigo 112 do ECA (BRASIL, 1990), as medidas socioeducativas em meio aberto são: (I) Advertência, (II) Obrigação de Reparar o Dano, (III) Prestação de Serviços à Comunidade – PSC e (IV) Liberdade Assistida – LA.

A Advertência (Art. 115) consiste numa admoestação verbal proferida pela autoridade judiciária, no que tange ao ato praticado (BRASIL, 1990), fato este que ocorre perante seus pais ou responsável (LIBERATI, 1991). A Obrigação de Reparar o Dano (Art. 116) é aplicada quando o/a adolescente causa, de alguma forma, danos patrimoniais a outrem, cabendo à autoridade competente determinar que o/a adolescente restitua o prejuízo causado, de acordo com as suas possibilidades, podendo haver uma substituição da medida caso o/a adolescente não tenha condições de realizar tal ressarcimento (BRASIL, 1990). Em relação à medida de Prestação de Serviços à Comunidade, o ECA (BRASIL, 1990) assevera no seu Artigo 117:

[...] A prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais. Parágrafo único: As tarefas serão atribuídas conforme as aptidões do adolescente, devendo ser cumpridas durante jornada máxima de oito horas semanais, aos sábados, domingos e feriados ou em dias úteis, de modo a não prejudicar a frequência à escola ou à jornada normal de trabalho. (BRASIL, 1990, p. 37).

Alguns autores acentuam que esta medida se aproxima do Artigo 46 do Código Penal (BRASIL, 1940) que trata da Prestação de Serviços à Comunidade dos adultos condenados, visando a sua ressocialização e reintegração na sociedade (LIBERATI, 1991; FERREIRA, 2006). Nesta mesma direção, Bandeira (2006) apregoa a contemplação da prestação de serviços do adulto infrator à comunidade (BRASIL, 1984), como condicional da pena a ser cumprida, no primeiro ano do benefício (Art.78, inciso 1º do Código Penal Brasileiro). Tal medida, conforme apregoa o ECA (BRASIL, 1990) e o Código Penal Brasileiro (BRASIL, 1940; 1984) é configurada como uma medida alternativa do regime fechado, visando à ressocialização do/a infrator/a (LIBERATI, 1991), de modo que o/a mesmo/a possa refletir sobre as consequências do ato praticado, tomando consciência de valores como solidariedade humana e o exercício da cidadania (BANDEIRA, 2006). É digno de nota dizer que o tipo de serviço prestado pelo/a adolescente não poderá ocorrer contra a sua vontade (Artigo, 112, § 2º) e ainda que a conduta comportamental e laboral do/a adolescente é informada ao poder judiciário, por meio de relatório de técnicos sociais e da entidade de execução das medidas socioeducativas em meio aberto (LIBERATI, 1991). Outro apontamento importante citado por Bandeira (2006) consiste na importância da atuação da equipe de profissionais que trabalham na execução do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, no que se refere às ações imbricadas nesta medida com vistas ao atendimento da sua finalidade. Neste sentido, o autor ressalta que

[...] o sucesso da medida depende da existência de uma entidade de execução de medidas socioeducativas em meio aberto que, com sua equipe interdisciplinar e toda a sua estrutura, possa estudar cada caso, conhecer a história do adolescente em conflito com a lei, e a de sua família, distribuir adequadamente as tarefa em conformidade com suas aptidões, acompanhá-las, fiscalizá-las e tudo comunicar ao Poder Judiciário, através de relatórios circunstanciados remetidos periodicamente (BANDEIRA, 2006, p. 151).

Dentro da equipe de profissionais responsáveis pelo Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto do CREAS de São José dos Pinhais – um dos *lócus*

desta pesquisa - o serviço pedagógico¹⁹, ao encaminhar o/a adolescente para a entidade acolhedora, tem o cuidado de destacar as suas habilidades, interesses e nível de ensino para que a instituição possa atribuir-lhes atividades que atendam aos reais interesses do/a mesmo/a, de modo a corroborar para o seu desenvolvimento individual e a sua (re)inserção social (SZABELSKI; SANTOS, 2007). Deve-se pontuar que concomitantemente ao cumprimento da medida de PSC, o/a adolescente deverá estar frequentando a escola e poderá estar exercendo atividades laborais. Tais informações deverão ser apuradas pela pessoa que está supervisionando a tarefa do programa de atendimento. Por fim, a extinção desta medida se dá com o seu total cumprimento, sendo atestada em relatório final sendo encaminhado ao juiz que ouvirá o Ministério público e decretará a extinção da medida e o arquivamento do processo de execução. (LIBERATI, 2006).

Uma das ações necessárias para o cumprimento da medida socioeducativa de LA e PSC é o Plano Individual de Atendimento (PIA) que consiste num “[...] instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente” (BRASIL, 2012a, não p.). Com prazo máximo de até 15 dias para a sua elaboração, após o ingresso do/a adolescente no Programa, o PIA é elaborado pela equipe técnica com a participação ativa do/a adolescente juntamente com os pais ou responsáveis (BRASIL, 2012a) e consiste num dos importantes meios de acompanhar o desenvolvimento individual e coletivo, bem como, se as metas e compromissos estabelecidos pelo/com o adolescente e os seus familiares estão sendo alcançados no percurso do cumprimento da medida (PARANÁ, 2006).

A última medida socioeducativa em meio aberto disposta no Estatuto trata-se da Liberdade Assistida, ou seja, a partir dela, o/a adolescente já terá restrição parcial ou total de liberdade. De acordo com o Artigo 118 do ECA, a Liberdade Assistida

¹⁹De acordo com o Projeto de Prestação de Serviços à Comunidade do CREAS de São José dos Pinhais, datado de Agosto/2006, a equipe pedagógica do Programa era constituída por dois/duas pedagogos/as, sendo um deles/as estagiário/a, com carga horária de 20 horas cada. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2007).

[...] será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. § 1.º A autoridade designará pessoa capacitada para acompanhar o caso, a qual poderá ser recomendada por entidade ou programa de atendimento. § 2.º A liberdade assistida será fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida, ouvido o orientador, o Ministério Público e o defensor (BRASIL, 1990, p. 37).

No entanto, no que se refere à medida socioeducativa de Liberdade Assistida, o documento não prevê um prazo máximo de término, o que remete ao entendimento que ela será aplicada enquanto houver a necessidade de acompanhamento do/a adolescente (LIBERATI, 1991). Ela prevê um acompanhamento de “pessoa capacitada²⁰” para que o/a adolescente possa ser “orientado e acompanhado” na sua vida social, considerando a sua situação circunstancial de conflito com a lei (LIBERATI, 2006). O processo de execução desta medida consiste nas seguintes etapas:

a) guia de execução em que constarão todos os dados do processo de conhecimento; b) indicação pela autoridade judiciária ou por entidade de atendimento de pessoa capacitada para acompanhar e orientar o adolescente; c) realização do Plano Individual de Atendimento com a presença do adolescente e de seus pais ou responsáveis e com perfeita identificação das tarefas a serem realizadas e prazo para seu cumprimento (ECA, art. 118, §2º); d) início do acompanhamento; e) emissão periódica de relatórios do orientador sobre o desenvolvimento da execução; f) substituição, prorrogação, revogação ou extinção da medida conforme deliberação da autoridade judiciária, ouvido o Ministério Público e o adolescente; g) Relatório final de conclusão do Plano Individual de Atendimento (LIBERATI, 2006, p.382-383).

O ECA destaca quatro atribuições a uma pessoa responsável de entidade ou órgão competente indicada pelo poder judiciário para o acompanhamento do/a adolescente que, conforme citado no Artigo 119, consistem em

[...] I – promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social; II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula; III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho; IV - apresentar relatório do caso (BRASIL, 1990, p. 37).

²⁰Com relação à “pessoa capacitada” (BRASIL, 1990, p.37), Liberati (2006) assevera que a lei trata desta questão de forma genérica, não deixando claro quem acompanhará o/a adolescente.

Ressalta-se que esta medida implica no desenvolvimento de um trabalho voltado para a reinserção do/a adolescente no meio social, por meio da escola, da assistência social, caso seja necessário, na preparação e inserção no mercado de trabalho. Segundo o UNICEF e INALUD (2004), a LA consiste numa sanção que trabalha com a inserção do/a adolescente no seu próprio contexto social, viabilizando formas para que os princípios fundamentais dos seus direitos sejam cumpridos. A partir do Estatuto, acentuam que o Programa de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida deverá ter ações que deverão ir além do acompanhamento individual do/a adolescente, cabendo à pessoa/entidade responsável trabalhar com orientações e acompanhamentos sistemáticos aos familiares, incluindo a este ponto, visitas na residência destes sujeitos, buscando conhecer as suas condições sociais e familiares para que dessa forma consiga construir um plano individual de atendimento que atenda às suas reais necessidades além de, quando necessário, a inserção em programas de assistência social (UNICEF; INALUD, 2004).

Uma outra ação, ancorada no Artigo 119, inciso II (BRASIL, 1990), consiste na supervisão do responsável/entidade no que tange à matrícula escolar (que deve ser realizada, caso o/a adolescente não esteja estudando), à frequência e, ainda, ao aproveitamento escolar do/a socioeducando/a (UNICEF; INALUD, 2004), revelando a importância que o Estatuto imprime nesta dimensão. Ferreira (2006) coaduna com estes achados quando acrescenta que o/a responsável/entidade pelo/a adolescente sob Liberdade Assistida deve desenvolver ações no âmbito escolar no que se refere à defasagem de aprendizagem e de idade-série e que os contatos com as unidades escolares e os seus respectivos profissionais devem ser registrados em pastas individuais dos/as adolescentes. O autor assinala, dentre outras ações, a inserção do/a adolescente em programas relacionados ao esporte, cultura e lazer; garantia de saúde física e mental, por meio de atendimento especializado; garantia de participação em oficinas de natureza pedagógica; investimento em cursos profissionalizantes de interesse do/a socioeducando/a; fortalecimento de laços familiares e ainda, a inclusão do/a adolescente e familiares, quando for necessário, em rede municipal de assistência. (FERREIRA, 2006).

Nota-se, à luz das reflexões apresentadas, que o/a adolescente em cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida gozará de todos os seus direitos exarados no ECA (BRASIL, 1990) e na Constituição Federal (1988) de modo que possa redesenhar a trajetória da sua própria vida, dentro do seu contexto

social e familiar. Contudo, conforme apregoa Maior Neto (2004), para que os direitos elementares de cidadania e de dignidade humana sejam garantidos e efetivados na prática, torna-se necessária a atuação do Estado, na implementação de políticas públicas sociais, assistenciais e de proteção integral à criança e à/ao adolescente. Malvasi e Guará (2015) também compactuam com esta ideia quando afirmam que o cumprimento da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida consiste num dos caminhos (ou talvez o primeiro) para que os/as adolescentes e as suas famílias possam ter acesso às políticas sociais, no que tange aos direitos fundamentais do ser humano conforme apregoa a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), e ainda, estar sob o cumprimento desta medida, pode servir como um alerta para que as políticas públicas de atendimento a esta população possam se tornar realidade, de forma que os direitos de cidadania sejam exercidos e com eles, uma vida mais digna.

No que se refere à política de atendimento à/ao adolescente em situação infracional, o texto a seguir vai tratar das competências dos órgãos gestores governamentais para a implementação do Programa de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade.

2.3.2 – Medidas Socioeducativas de Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida: Competências das Instituições e Atores Envolvidos

Os Programas de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto com operacionalização de responsabilidade do Sistema Único de Assistência Social²¹ (SUAS), são enquadrados nos Serviços de Proteção Social Especial (PSE) com interface no Sistema de Garantia de Direitos (SUAS, 2009). O serviço de média complexidade dentro do contexto da PSE é desenvolvido nos Centros de Referência Especializados de Assistência Social – CREAS²², unidades públicas estatais, cofinanciadas pelo Ministério do Desenvolvimento Social – MDS, que oferecem atendimento às famílias e pessoas que tiveram os seus direitos violados, porém ainda

²¹ O SUAS possui diretrizes traçadas pelo MDS (SUAS, 2009) e consiste num sistema público descentralizado e participativo, destinado à gestão da assistência social, através da integração das ações dos entes federativos responsáveis pela política sócio assistencial e das entidades privadas de assistência social (LOAS, 2009)

²² O CREAS é uma unidade pública estatal de atendimento e referência para o acompanhamento especializado a famílias e indivíduos em situação de violação de direitos, assim como adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto. (BRASIL, 2013).

com laços familiares e comunitários, dentre os quais, destaca-se o serviço de proteção social às/aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto de LA e PSC (SUAS, 2009; MIRANDA et al., 2014).

Em conformidade com tais referenciais, o artigo 86 do ECA (BRASIL, 1990) afirma que a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente será realizada por meio de ações articuladas, no âmbito governamental e não-governamental, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios (BRASIL, 1990). Cabem às instâncias federativas, “[...] por intermédio de ações descentralizadas e cofinanciadas nos três níveis de poder e da articulação das políticas setoriais que compõe o Sistema de Garantia de Direitos” tornar realidade o atendimento socioeducativo no país. (BRASIL, 2013, não p.).

Importa ressaltar que o Plano Nacional de socioeducação (BRASIL, 2013) apregoa a importância da garantia do atendimento socioeducativo ser “territorializado, regionalizado, com participação social e gestão democrática [...]”. (BRASIL, 2013, não p.). Nesta mesma direção, Liberati (2004) assinala que apesar de não estar expressa no Estatuto, de forma explícita, a competência do Município para a execução de programas de medidas socioeducativas em Meio Aberto, é neste espaço territorial que se desenvolvem os programas de atendimento a adolescentes e ainda, que se tecem ações e serviços de diferentes setores que, interconectados e processados, complementam-se.

Para uma melhor compreensão das atribuições da União, dos Estados e dos Municípios, o Quadro 05 apresenta políticas de Gestão do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo da União, dos Estados e dos Municípios.

QUADRO 5 - FLUXOGRAMA DO SISTEMA DE GARANTIA DE DIREITOS (SGD)

INSTÂNCIAS DE COORDENAÇÃO E EXECUÇÃO ÓRGÃO GESTOR DO SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO SDH –Secretaria de Direitos Humanos			(continua)
Coordenação Nacional do SINASE Medidas de Meio Fechado e Aberto	Coordenação Estadual do SINASE Medidas de Meio Fechado e Aberto	Coordenação Municipal do SINASE Medidas de Meio Aberto	
Função Geral: Formular e coordenar a política de atendimento socioeducativo e o seu Planejamento			
Funções Específicas			
<ul style="list-style-type: none"> • Prestar assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e Municípios em regime de cofinanciamento; • Instituir e manter o Sistema de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo; • Instituir e manter o Sistema Nacional de Avaliação e Acompanhamento; 	<ul style="list-style-type: none"> • Financiar a Política Estadual de Atendimento Socioeducativo e prestar assistência técnica e financeira ao Municípios; • Gerir o Sistema de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo no âmbito estadual; • Estabelecer normas de referência e diretrizes sobre a organização e 	<ul style="list-style-type: none"> • Financiar a Política Municipal de Atendimento Socioeducativo; • Gerir o Sistema de Informação sobre o Atendimento Socioeducativo; • Estabelecer normas de referência e diretrizes sobre organização e funcionamento das medidas em meio aberto 	

<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer normas de referência e diretrizes sobre organização e funcionamento das unidades; • Instituir e manter a Escola Nacional de Socioeducação. 	funcionamento das unidades de atendimento socioeducativo privativas de liberdade; <ul style="list-style-type: none"> • Instituir e manter o Núcleo Gestor Estadual da Escola Nacional de Socioeducação 	(conclusão)
INSTÂNCIAS DE ARTICULAÇÃO E PACTUAÇÃO Escopo: Garantir responsabilidade e transversalidade das Políticas Setoriais no SINASE		
Composição: SDH, MINISTÉRIOS (SDH/PR, MDS, MEC, Ministério da Saúde, do Esporte, de Cultura, de Planejamento, SEPIR/PR), CONANDA, FONSEAS, CNAS, FONACRIAD, CONGEMAS	Composição: Órgão Gestor, Secretarias Estaduais, Coordenação Meio Aberto, Coordenação Meio Fechado, CEDCA, CEAS, Ministério Público, Poder Judiciário, Defensoria	Composição: Órgão Gestor Municipal, Secretarias Municipais, Coordenação Meio Aberto; Coordenação Meio Fechado; CMDCA, CMAS, Ministério Público, Poder Judiciário, Defensoria
Coordenação Nacional do SINASE Medidas de Meio Fechado e Aberto	Coordenação Estadual do SINASE Medidas de Meio Fechado e Aberto	Coordenação Municipal do SINASE Medidas de Meio Aberto
CONANDA; CGU; Congresso Nacional; TCU e Sistema de Justiça.	Órgão de controle da Administração Estadual; Legislativo Estadual; Sistema de Justiça; Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente e Organizações da Sociedade Civil.	CMDCA; Órgão de controle Administração Municipal, Legislativo Municipal; CCM; CT; Sistema de Justiça e Organizações da Sociedade Civil.

FONTE: Modificado de BRASIL (2017). Elaborado pelas autoras (2019).

Nota-se que a política de atendimento a adolescentes em situação de conflito com a lei, fundada no ECA (BRASIL, 1990) tem como norte principal o SINASE que articulado às políticas setoriais laboram em prol da garantia dos direitos destes sujeitos. De acordo com o Quadro 05, o Programa de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto fica sob a responsabilidade do Município que, em articulação com outras instâncias, é responsável pelo atendimento do/a adolescente em situação de conflito com a lei em meio aberto. No município, cabem ao Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente²³ (CMDCA), as funções deliberativas, de controle do SINASE (BRASIL, 2012a), e no que tange à fiscalização, competirá ao Poder Judiciário, ao Ministério Público e ao Conselho Tutelar. (LIBERATI, 2004).

Ferreira (2006) destaca os desafios na gestão destas políticas. Os registros oficiais revelam que a organização do sistema de atendimento de forma geral é pouco clara e compartimentada nas responsabilidades operacionais, além da falta de coordenação de articulações locais para a unificação e o direcionamento de esforços

²³São órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, com a participação popular paritária assegurada por meio de organizações representativas, conforme leis federal, estaduais e municipais (BRASIL, 1990)

de forma que a aplicação de medidas socioeducativas, baseada na doutrina de proteção integral, seja efetivada na sua prática.

No que tange ao atendimento ao/à adolescente sob medida socioeducativa de LA e PSC, o artigo 5º do SINASE, destaca sete atribuições do município

[...] Formular, instituir, coordenar e manter o Sistema Municipal de Atendimento Socioeducativo, respeitadas as diretrizes fixadas pela União e pelo respectivo Estado; II - elaborar o Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo, em conformidade com o Plano Nacional e o respectivo Plano Estadual; III - criar e manter programas de atendimento para a execução das medidas socioeducativas em meio aberto; IV - editar normas complementares para a organização e funcionamento dos programas do seu Sistema de Atendimento Socioeducativo; V - cadastrar-se no Sistema Nacional de Informações sobre o Atendimento Socioeducativo e fornecer regularmente os dados necessários ao povoamento e à atualização do Sistema; VI - cofinanciar, conjuntamente com os demais entes federados, a execução de programas e ações destinados ao atendimento inicial de adolescente apreendido para apuração de ato infracional, bem como aqueles destinados a adolescente a quem foi aplicada medida socioeducativa em meio aberto (BRASIL, 2012a, não p.)

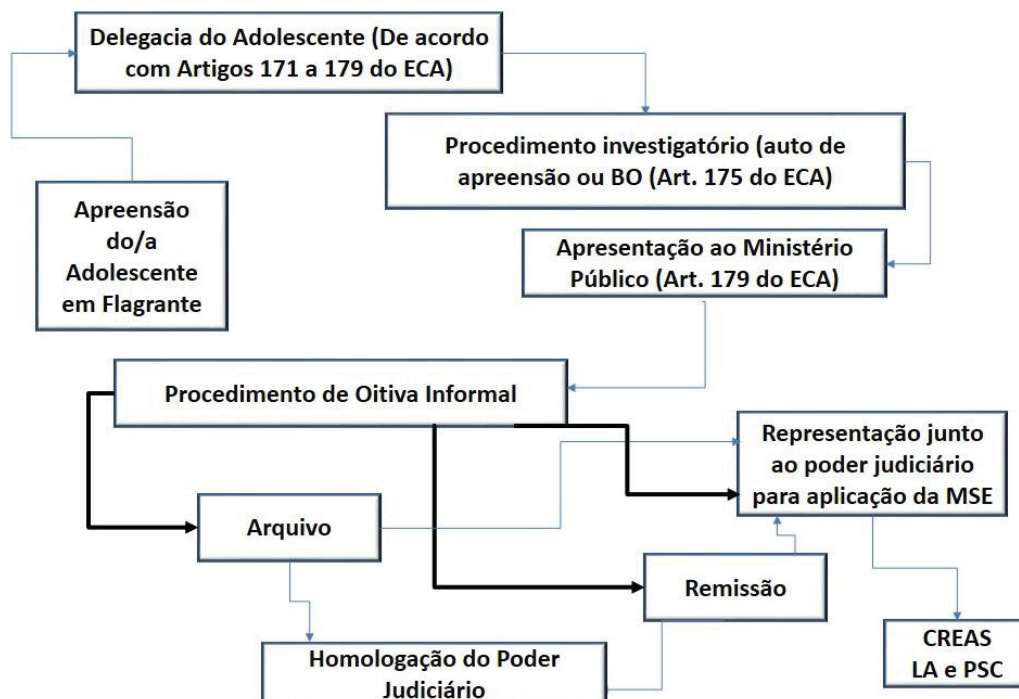
Nos municípios de médio e grande porte, o serviço de atendimento sócio assistencial e o acompanhamento a adolescentes sob medidas socioeducativas em meio aberto - LA e PSC, está subordinado, desde 2008, pelo Sistema Único de Assistência Social – SUAS, sendo realizado nos Centros Especializados de Assistência Social – CREAS. (BRASIL, 2015).

Essa determinação é amparada pela Resolução nº 109/2009-CNAS que aprova a tipificação dos serviços sócio assistenciais, contemplando o serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de LA e PSC (BRASIL, 2009a). Os Centros de Referências Especializados de Assistência Social exercem um importante papel de inclusão e de proteção social a indivíduos e/ou famílias que têm os seus direitos violados e que sofrem diversos tipos de violência.

No Brasil, de acordo com o Censo SUAS/CREAS, em 2012, de um total de 2.167 CREAS, 72% do total, ou seja, 1.561 instituições ofertaram o serviço de medida socioeducativa em meio aberto de LA e PSC (BRASIL, 2013). Em São José dos Pinhais, região onde está localizado os *loci* desta pesquisa, há somente um CREAS que desenvolve este serviço. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015).

Buscou-se, por meio de um fluxograma disposto na Figura 03, apresentar a trajetória do/a adolescente que comete o ato infracional, bem como o seu encaminhamento ao CREAS de São José dos Pinhais.

FIGURA 3 - FLUXOGRAMA DO PROCESSO DE APLICAÇÃO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA



FONTE: BRASIL (2015). Elaborado pelas autoras (2019).

Quando o/a adolescente é apreendido diante da prática do ato infracional, ele/a é encaminhado/a para a Delegacia do Adolescente e da Mulher de São José dos Pinhais para que seja realizado um procedimento administrativo investigatório que servirá de subsídio para o Ministério Público para a aplicação das medidas socioeducativas (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015), conforme apresentado no ECA, Artigo 171 a 179 (BRASIL, 1990). Estes documentos são encaminhados para o Ministério Público para autuação em Cartório da Vara da Infância e Juventude que insere os dados obtidos no Processo Eletrônico do Judiciário do Paraná (PROJUDI). No Ministério Público, o/a adolescente participará imediatamente e informalmente de uma oitiva²⁴ com os seus pais ou responsáveis, vítimas e testemunhas (Art. 179 do

²⁴A oitiva informal consiste num momento em que é tratado, por meio da voz do/a adolescente, sobre os fatos ocorridos que envolveram o ato infracional, sobre o seu contexto social, familiar,

ECA), processo que é agendado pela autoridade policial, com compromisso de comparecimento, assinado pelo/a adolescente e os seus pais ou responsáveis, no momento da liberação da delegacia. Após a oitiva informal, a promotoria de Justiça poderá realizar um dos três encaminhamentos: Arquivamento dos Autos (art. 180, inc. I ECA); Remissão ministerial (art. 180, inc. II, ECA) ou ainda, oferecer a representação ao poder judiciário para aplicação de medida socioeducativa (art. 180, inc. II, ECA). Torna-se relevante acrescentar que, de acordo com o artigo 181 do ECA (BRASIL, 1990), sendo promovido o arquivamento dos autos ou a concessão da remissão pelo representante do Ministério Público, os/as mesmos/as serão encaminhados ao juiz para homologação e, conforme o caso, o juiz também determinará o cumprimento de medida socioeducativa (BRASIL, 1990; SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015). Quando a medida aplicada é a Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviços à Comunidade, o/a adolescente é encaminhado/a para apresentação no CREAS do município, neste caso, para o CREAS de São José dos Pinhais para que receba os encaminhamentos necessários para o cumprimento da/s medida/s socioeducativa/s. Importa mencionar que os encaminhamentos a/ao adolescente, realizados pelo CREAS, não são padronizados nos municípios do Paraná (PARANÁ, 2015).

De uma forma geral, parte dos municípios²⁵ do Estado do Paraná desenvolvem as seguintes ações de encaminhamento: Elaboração do PIA²⁶; Atendimento ao/a adolescente individualmente e coletivamente; Realização de visitas domiciliares; Encaminhamento do/a adolescente ao sistema escolar e para a realização de cursos profissionalizantes; Encaminhamento do/a adolescente para tratamento de toxicômanos (quando necessário); Encaminhamento do/a adolescente e/ou familiares à rede de saúde e outras políticas públicas setoriais. Na PSC ocorrem os mesmos

escolarização, entre outras informações que forem consideradas indispensáveis para uma avaliação sobre os procedimentos mais adequados para o caso em questão. Este evento pode oferecer suporte ao Ministério Público sobre a decisão em relação às medidas que deverão ser tomadas em relação ao caso. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015).

²⁵Dos 399 municípios do Paraná (CENSO SUAS – Gestão Municipal, 2013), 109 municípios informaram sobre as suas ações dentro do CREAS, no que se refere às medidas socioeducativas em meio aberto. (PARANÁ, 2015).

²⁶O Plano Individual de Atendimento consiste num documento elaborado e sob a responsabilidade da equipe técnica do programa de atendimento, com a participação do/a adolescente e da família. Nele deverá conter o registro, a previsão e a gestão das atividades desenvolvidas pelo/a adolescente. (BRASIL, 2015).

encaminhamentos, contudo os locais mais utilizados para a prestação de serviços consistem em Redes de Atenção à Saúde, Rede Educacional, Sócio assistencial Pública e Privada, além de outros espaços de administração pública (PARANÁ, 2015). No CREAS de São José dos Pinhais, um dos *loci* dessa pesquisa, o Programa de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto trabalha com as ações contempladas no Plano Estadual Socioeducativo (PARANÁ, 2015) e ainda fazem o acompanhamento do/a adolescente na escola, no que se refere à frequência e aprendizagem dos/as mesmos/as. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2007).

À luz das informações acima, no que se refere à educação, o ECA (BRASIL, 1990) imprime nas duas medidas – LA e PSC – a obrigatoriedade da matrícula e do acompanhamento do/a adolescente na escola, sendo que na LA, a lei clarifica, no artigo 119, inciso II, que o técnico do Programa responsável pelo/a adolescente deverá “supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula” (BRASIL, 1990, p. 37). Nota-se que há uma preocupação na legislação apontada desde o Código de Menores (1927; 1979) até a promulgação do ECA, para que esses sujeitos estejam estudando, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e a Constituição Federal (BRASIL, 1988) que asseveram a Educação como direito de todos os cidadãos brasileiros (Artigo 205) e, em especial, da criança e do adolescente, como direito subjetivo (Artigo 208, inc. VII, § 1º). Além da obrigatoriedade da escolarização para as crianças e adolescentes exaradas na carta magna (BRASIL, 1988) e no ECA (BRASIL, 1990), o Estatuto ainda assegura (artigo 53):

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - **acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência** (BRASIL, 1990, p. 20, grifo nosso).

Em conformidade com o ECA, o art. 8º do SINASE (BRASIL, 2012a), pontua que os Planos de Atendimento Socioeducativo deverão, obrigatoriamente, prever a articulação de ações com outras áreas, dentre elas, a Educação. A Resolução 3/2016 do Nacional de Educação (CNE) consolida esta articulação quando regulamenta diretrizes nacionais para o atendimento escolar a adolescentes em situação de conflito com a lei e por fim, merece relevo citar, a Lei 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional

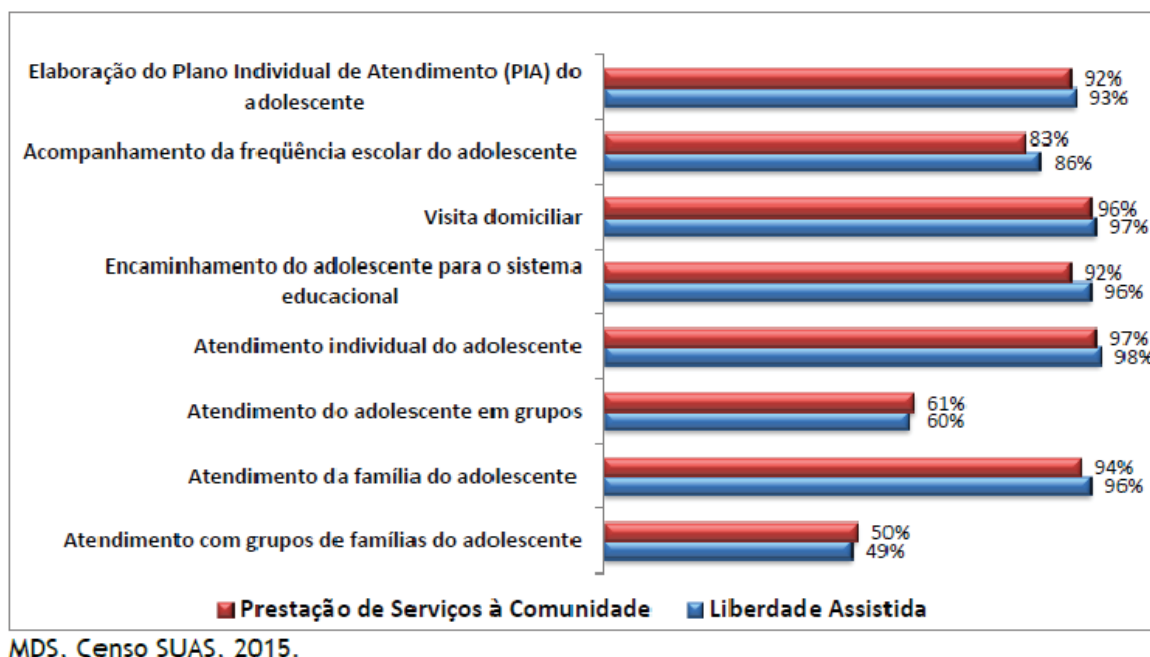
de Educação (PNE), que tem como uma das estratégias na meta sete, o atendimento educacional às/aos adolescentes em situação de conflito com a lei, quando afirma ações como,

Implementar políticas de inclusão e permanência na escola para adolescentes e jovens que se encontram em regime de liberdade assistida e em situação de rua, assegurando os princípios da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 2014, não p.)

Em consonância com tais referenciais, verifica-se que a educação consiste numa das políticas públicas que, articulada com o Programa de Medidas Socioeducativas, podem corroborar para que os meninos e meninas em situação de conflito com a lei possam repensar nos atos infracionais praticados, reorientem a maneira como convivem no mundo de modo que possam (re)construir novos projetos de vida (PARANÁ, 2006). Constata-se que as legislações (BRASIL, 1988; 1990; 1996) compartilham do pressuposto de que a educação deve ir além do acesso à escola, proporcionando condições de permanência e sucesso nestes espaços.

Apesar do ECA (BRASIL, 1990) consagrar o direito à educação, bem como, a obrigatoriedade de matrícula e frequência na escola, na prática, este direito nem sempre é efetivado. No contexto socioeducativo, especificamente no que se refere aos adolescentes em situação de cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, LA e PSC, um levantamento realizado em 2014 pelo MDS por meio de um questionário (Censo SUAS) preenchido por 1855 CREAS abordou, dentre outras questões, duas que se referiam à Educação. As questões versaram sobre o *encaminhamento do/a adolescente para a escola* e também se havia *acompanhamento da frequência escolar do/a adolescente* (BRASIL, 2017), conforme apresentado na Figura 04:

FIGURA 4 - ACOMPANHAMENTO DA FREQUÊNCIA ESCOLAR DO/A ADOLESCENTE



FONTE: BRASIL (2017, p. 57)

Dado o exposto no gráfico da Figura 4, verifica-se que mais de 90% dos CREAS que responderam o Censo SUAS, encaminham os/as adolescentes para a escola, com um acréscimo em quatro pontos percentuais nestes encaminhamentos quando se trata da medida socioeducativa de Liberdade Assistida. Isto pode ser explicado devido ao fato de que, na LA, há uma determinação do juiz para o encaminhamento do/a adolescente para o sistema educacional, enquanto que na PSC, esta determinação não fica clara no cumprimento da medida, apesar de ser apontada no ECA como um dos direitos fundamentais (BRASIL, 1990). Vale destacar que, de acordo com o gráfico, o/a adolescente é encaminhado para a escola, porém, nem todos/as são acompanhados/as pelo programa, pois há uma diferença em torno de 10% entre as duas ações (BRASIL, 2017). Esta diferença, segundo Brasil (2017) remete a alguns apontamentos:

[...] (I) o adolescente é encaminhado, faz matrícula, mas não frequenta a escola; (II) o adolescente é encaminhado, mas não faz a matrícula por desinteresse ou em razão da recusa da escola em efetivá-la; (III) o adolescente está frequentando a escola, mas o técnico de referência não consegue fazer o acompanhamento devido às dificuldades em conseguir informações sobre frequência escolar (BRASIL, 2017, p. 57).

Nota-se que a presente pesquisa não traz informações sobre como ocorre o encaminhamento do CREAS para a escola, mas revela, de uma forma geral, alguns

obstáculos que impedem que o direito à educação seja garantido. A matrícula sem o acompanhamento no âmbito escolar pode contribuir para a não permanência do/a adolescente na escola, considerando que estar estudando consiste no cumprimento de parte da medida socioeducativa e, ainda, garante o usufruto de um direito fundamental disposto no ECA. (BRASIL, 1990). Nota-se também que o foco específico desta análise está no/a adolescente, o que invisibiliza outras problemáticas (pedagógicas, sociais, econômicas, familiares) impressas nas histórias destes sujeitos que podem corroborar para o seu afastamento da escola.

Outro fator evidente é que a maioria dos/as adolescentes em conflito com a lei, por apresentarem defasagem idade-série, são encaminhados para a modalidade de Educação de Jovens e Adultos (BORBA; LOPES; MALFITANO, 2015).

No Paraná, a escolarização dos/as adolescentes sob medidas socioeducativas em meio fechado ocorre na modalidade de Educação de Jovens e Adultos dentro de unidades socioeducativas, denominadas Centro de Socioeducação (CENSE). O seu funcionamento se dá por meio de Ação Pedagógica Descentralizada – APED²⁷ especial, vinculada aos CEEBJAs (PARANÁ, 2016a; 2017), um dos *loci* desta pesquisa. Esta instituição tem como entidade mantenedora a Secretaria de Estado de Educação (SEED), através do Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas (PROEDUSE) administrado pela Secretaria de Justiça, Trabalho e Direitos Humanos (SEJU). (PARANÁ, 2017). O atendimento socioeducativo em Meio Aberto acontece nas escolas “regulares”, escolas que ofertam EJA e nos CEEBJAs (PARANÁ, 2016a).

A proposta pedagógica-curricular da EJA no Paraná em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) objetiva o atendimento às especificidades do perfil dos/as seus/suas educandos/as. (BRASIL, 1996). Os sujeitos da EJA apresentam uma diversidade de saberes e fazeres, diferenças de idade-série, ritmos próprios de aprendizagem e diferentes tempos de aprendizagem e de estudo. (PARANÁ, 2006). Pessoas que buscam a EJA, motivados pela necessidade de ingresso no mercado de trabalho (DI PIERRO, 2005). A EJA é organizada por

²⁷A APED Especial destina-se ao atendimento de comunidades indígenas, comunidades do campo, assentamentos, acampamentos, ciganos, comunidades quilombolas, comunidades de ilhéus, ribeirinhos, faxinalenses e educandos em privação de liberdade, no caso de estabelecimentos penais ou em medidas socioeducativas, nos Centros de Socioeducação (PARANÁ, 2016)

disciplinas, com avaliação no processo, ofertada na organização coletiva²⁸ e individual²⁹, com 100% da carga horária total organizada na forma presencial (PARANÁ, 2006), de 1600/1610 horas para o Ensino Fundamental Fase II e de 1200/1306 horas para o Ensino Médio (PARANÁ, 2010).

As Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL, 2015) assinalam, nos Artigos 21 e 23, a necessidade da inclusão de conteúdos relacionados aos direitos humanos, direitos das crianças e dos adolescentes, processos de escolarização de adolescentes e jovens vinculados à socioeducação. No Paraná, há uma disponibilidade de material didático para a socioeducação, voltada principalmente para as unidades socioeducativas (meio fechado). No meio aberto, não foram encontradas propostas pedagógicas de formação, inicial e/ou continuada, para subsidiar os professores e demais profissionais das escolas, como foco específico na ressocialização dos/as adolescentes vinculados aos programas de medidas socioeducativas em meio aberto, considerando que este público se faz presente nos espaços escolares, dos quais, destaca-se a modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Importa mencionar que o Plano Municipal Socioeducativo de São José dos Pinhais (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015), apresenta como uma das diretrizes, a garantia do direito à educação dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei. Em conformidade com a Instrução 03/2014-SEED/SUED (PARANÁ, 2014) acentua que o/a adolescente com diferenças na idade-série, mediante determinação judicial, deverá ser matriculado na EJA, em qualquer tempo, no ato da sua apresentação na escola. Apesar de tratar de dados relacionados à evasão escolar dos/as adolescentes vinculados ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, o documento não apresenta ações intersetoriais direcionadas a essa problemática, apresentando de uma forma geral, um contingente de projetos/programas a nível municipal, estadual e federal para atender os/as adolescentes em situação de cumprimento de medidas

²⁸A organização coletiva trata-se de um formato de organização de ensino com cronograma pré-estabelecido destinado àqueles/as que podem frequentar com regularidade as aulas. (PARANÁ, 2006).

²⁹ A organização Individual utiliza como princípio o respeito ao ritmo do educando, o seu tempo disponível de frequência à escola e o tempo de aprendizagem individual. No contexto das APEDs, somente os Centros de Socioeducação poderão ofertar a organização individual, em função das especificidades próprias destes espaços (PARANÁ, 2016; 2017)

socioeducativas (meio aberto e fechado) e outras situações de vulnerabilidade social de famílias, crianças e/ou adolescentes (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015).

Compreende-se com isso que, no atendimento educacional a esta população juvenil, marcada por processos de exclusões, reprovações e evasão, a EJA vem adquirindo destaque nos últimos anos (BORBA, LOPES; MALFITANO 2015). Nesse sentido, a legislação (BRASIL, 2000a; 2010) reconhece os desafios do Sistema Educacional Brasileiro e destaca a EJA como o caminho para reparar a dívida social com os/as adolescentes, jovens e adultos, com diferenças de idade-série e que, diante de um quadro sócio educacional excludente, não tiveram condições de dar continuidade aos seus estudos em outros tempos. No que concerne a uma proposta pedagógica que atenda as especificidades deste público, esta demanda também é amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN (BRASIL, 1996) acentuando no Art. 37, § 1º que,

Cabe aos sistemas educativos viabilizar a oferta de cursos gratuitos aos jovens e aos adultos, proporcionando-lhes oportunidades educacionais apropriadas, considerando as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos, exames, ações integradas e complementares entre si, estruturado sem um projeto pedagógico próprio (BRASIL, 1996).

A legislação leva em consideração a diversidade dos educandos da EJA e tem como proposta um projeto pedagógico próprio para o atendimento a esses sujeitos, considerando as suas especificidades, incluindo modos de vida e trabalho. Com relação à idade permitida para ingresso na EJA, em 2010, esta modalidade de ensino passou a atender a população com idade mínima de 15 anos completos (BRASIL, 2010). Com a implementação desta lei, a EJA tem se consolidado como um espaço que atende uma significativa quantidade de adolescentes que buscam nesta modalidade uma ou talvez a única alternativa para a conclusão dos seus estudos e realização de projetos de vida. Muitos/as adolescentes depositam as suas expectativas nesta modalidade por acreditarem que a escola apresenta uma proposta pedagógica e organizacional diferente do ensino “regular”, conforme ressalta Brunel (2014), que diversos fatores como pedagógicos, políticos, legais e estruturais corroboram para que os jovens procurem a EJA cada vez mais. Dentro deste contexto, a EJA dialoga com a proposta social, educacional e humana da socioeducação

(PARANÁ, 2006), realçando a necessidade de pensar em uma educação que atenda aos anseios desta população.

2.4 ADOLESCENTES: CULTURA, ESCOLA e (RE)SOCIALIZAÇÃO

Este texto pretende fazer uma discussão acerca do/a adolescente, pessoa em condição peculiar de desenvolvimento (BRASIL, 1990), sujeito³⁰ de direitos, assegurados/as pela doutrina da proteção integral (BRASIL, 2006b).

Ressalta-se que, no viés sociológico, utilizou-se no texto o termo jovem/juventude(s), abordando as relações sociais vivenciadas dentro de diferentes contextos dos/as adolescentes, bem como as problemáticas enfrentadas pelo/a adolescente pobre diante da experiência dos seus direitos negados. Ao final, foi enfatizada a educação como possibilidade de emancipação dos/as adolescentes das camadas populares, explicitando as engrenagens excludentes que permeiam estes espaços.

2.4.1 Adolescentes jovens e Jovens Adolescentes: Sujeitos Singulares

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) os jovens, com idade³¹ de 15 a 29 anos, compõem cerca de 23,6% da população brasileira, o que equivale a aproximadamente 48,4 milhões de pessoas num universo de 204,9 milhões de brasileiros (IBGE, 2016). Desta forma, pode-se afirmar que o país tem uma quantidade significativa de jovens presentes em todos os cantos do país, agindo no e com o mundo, (re) construindo as suas histórias. Para tratar das questões pertinentes à fase da adolescência/juventude, recorreu-se a Charlot (2000) que se refere à criança e à/ao adolescente como sujeito definido por

³⁰Quando se fala no adolescente enquanto sujeito de direitos pautados na legislação, cabe admitir que os direitos trazem também deveres, havendo uma relação de reciprocidade entre ambos. (BRASIL, 2006a).

³¹O Estatuto do Jovem (BRASIL, 2013) apregoa que jovens são pessoas com faixa etária de 15 a 29 anos de idade.

[...] um ser humano, aberto a um mundo que não se reduz ao aqui e agora, portador de desejos movido por esses desejos, em relação com os outros seres humanos, eles também sujeitos; um ser social, que nasce e cresce em sua família (ou em um substituto da família), que ocupa uma posição em um espaço social, que está inscrito em relações sociais); um ser singular, exemplar único da espécie humana, que tem uma história, interpreta o mundo, dá um sentido a esse mundo, à posição que ocupa nele, às suas relações com os outros, à sua própria história, à sua singularidade (CHARLOT, 2000, p. 33).

O autor chama a atenção para esses sujeitos, enquanto seres humanos com sentimentos, desejos, protagonistas de suas histórias tramadas pelas relações consigo e com os outros, sujeitos únicos (CHARLOT, 2000), ou seja, uma pessoa integrada ao meio social com uma vocação ontológica de ser sujeito-homem/mulher e não objeto (FREIRE, 1967).

Apesar da consagração do ECA no que se refere à configuração do/a adolescente, enquanto pessoa humana, sujeito de direitos, observa-se que na prática essa condição nem sempre é levada em consideração, quando ainda depara-se com visões naturalizadas, equivocadas por parte da sociedade de que a adolescência consiste numa idade de aborrecimentos (LEAL; FACCI, 2014), o que remete a alguns esclarecimentos sobre esta fase natural da vida humana.

Além da faixa etária configurada pelo ECA³² e pelo Estatuto do Jovem (BRASIL, 1990; 2013) com posições diferentes acerca da idade, recorreu-se ainda à Organização Pan-Americana da Saúde e à Organização Mundial da Saúde - OPS/OMS(citado por WASELFISZ, 2004) que aborda a adolescência e a juventude em vertentes diferentes, sendo que uma está relacionada com as mudanças físicas e orgânicas e a outra com questões sociológicas. O documento explicita que

[...]a adolescência constituiria um processo fundamentalmente biológico durante o qual se acelera o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade. Abrangeria as idades de 10 a 19 anos, divididas nas etapas de pré-adolescência (dos 10 a 14 anos) e de adolescência propriamente dita (de 15 a 19 anos). Já o conceito juventude resumiria uma categoria essencialmente sociológica, que indicaria o processo de preparação para os indivíduos assumirem o papel de adulto na sociedade, tanto no plano familiar quanto no profissional, estendendo-se dos 15 aos 24 anos (OPS/OMS, 1984 citado por WASELFISZ, 2004, p. 17)

³² De acordo com o ECA, considera-se adolescente a pessoa entre doze e dezoito anos de idade. (BRASIL, 1990).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) assinala que jovem é a pessoa com uma faixa etária de 15 a 25 anos de idade (BRASIL, 2006b). Merece relevo citar Bourdieu (2003) que ressalta a complexidade presente na idade social e biológica. Para ele, a classificação da idade "equivale sempre a impor limites e a produzir uma ordem à qual cada um se deve ater, na qual cada um deve manter-se em seu lugar" (BOURDIEU, 2003, p. 152), caracterizando essa divisão do tempo como um mecanismo de poder. Compartilha-se ainda do pensamento cunhado nos cadernos do IASP (PARANÁ, 2006) de que a adolescência consiste numa importante etapa da vida, entre a infância e a fase adulta, em que o sujeito vai construir a sua identidade por meio da sua ação no mundo, fazendo escolhas e se preparando para o ingresso no mundo adulto.

De um modo particular, o/a adolescente-sujeito, convive na fase da adolescência com grandes transformações: corporais, orgânicas e sociais (PARANÁ, 2006) que influenciam e são influenciadas pelo mundo, conforme as suas ações no e sobre ele. (CHARLOT, 2000). Aberastury e Colaboradores (1988) discorrem que este período consiste num dos mais difíceis da vida do ser humano, fase de contradições, confusão, ambivalências, luto, e se caracteriza por atritos com o meio familiar e com o ambiente ao redor, movimento este que é confundido frequentemente com crises e estados patológicos.

Leal e Facci (2014) defendem que a adolescência é uma fase que não pode ser nem naturalizada nem patologizada, devendo ter como foco características históricas e sociais e não somente as transformações físicas do/a sujeito. Ancorada no pensamento de Vigotski (1996b), as autoras apregoam que o comportamento internalizado é produto da relação com as outras pessoas, tornando-se essencial às relações sociais, no que tange à questão da adolescência. Daí a importância dessas relações para consolidar positivamente a passagem da infância para a vida adulta. Neste interim, fatores culturais, familiares, econômicos e experiências vividas são determinantes para o desenvolvimento desta fase, o que leva ao entendimento de que a adolescência se manifeste de maneiras diferentes de acordo com o acesso ou não aos bens presentes nos diferentes segmentos. (LEAL; FACCI, 2014).

No contexto da realidade brasileira, crianças vivenciam a fase da adolescência com referências familiares frágeis, de abandono de pai, ausência e negligência da mãe, ou às vezes vivem com avós, tios ou amigos da família. A ideia de pais heróis que é muito presente na infância fica fragilizada por experiências

negativas como a negligência, abandono e pela falta de identidade familiar. Viver nestas condições possibilita relações com outros grupos humanos que podem se tornar perigosas, considerando que para satisfazer a necessidade de (des)identificação e de pertencimento em determinados espaços sociais o/a adolescente se envolve em situações de risco, característica essa inerente ao sujeito-adolescente. (PARANÁ, 2006). Neste sentido, Aberastury e Colaboradores (1988) asseveram que a intensidade e a gravidade dos conflitos vividos pelos/as adolescentes vai depender da qualidade do desenvolvimento desta fase, na estabilidade dos afetos, na quantia de gratificações e frustrações e na gradual adaptação às exigências do ambiente em que vivem. Este pensamento encontra consonância nos achados de Araújo (2012) quando assinala que quando o adolescente encontra um espaço social e afetivo que traga continência e limite, este momento torna-se suportável, levando-o a normalidade desta passagem para a vida adulta.

2.4.2 Adolescente Rico, Adolescente Pobre: Dois pesos com duas medidas.

Ao compartilhar dos apontamentos acerca da adolescência, torna-se relevante, para efeito deste estudo, trazer à discussão o/a adolescente em situação de conflito com a lei. No Brasil, um levantamento feito pelo SINASE (BRASIL, 2017) demonstrou que em 2014, o total de adolescentes sob medidas socioeducativas no país era de 91.984 pessoas, entre meninos e meninas. Estes dados trazem consigo processos sociais desumanizantes que vão na contramão da garantia da proteção integral, ou seja, anuncia a frágil capacidade da sociedade brasileira em resolver problemas dos quais ela mesma produziu (ROMAN; SOUZA, 2014). Para Wacquant (2011) há investimentos nos mecanismos do aparelho policial e judiciário para responder às desordens econômicas e sociais do país, (r)estabelecendo o que ele chama de “ditadura sobre os pobres”.

Perante essa linha de raciocínio, uma pesquisa realizada por Borba (2012) revela que atos infracionais são cometidos por adolescentes “pobres”, pois é pela condição da pobreza que se violam os direitos sociais expondo os/as adolescentes a cometerem atos infracionais. Nesse interim, compartilha-se do pressuposto que existam adolescências: a adolescência vivida por sujeitos que usufruem do trinômio: família – escola – trabalho e outra adolescência vivenciada num contexto da frágil e/ou

da falta destas instituições, do qual os direitos exarados no ECA, principalmente em seu Artigo 4º³³, são violados.

Para clarificar esta reflexão, destaca-se a produção coordenada por Antônio Carlos Gomes da Costa (COSTA, 2006) que apresenta duas faces da adolescência com as suas respectivas realidades. Na primeira, quando há alguma situação que implique risco para a vida do jovem, seja pessoal ou escolar, a família funciona como rede de apoio e aciona uma série de mecanismos ao seu alcance, buscando a normalidade do seu cotidiano escolar, familiar e social. Com relação ao ato infracional, a situação não é diferente. Há um envolvimento familiar e de profissionais capacitados para atender o/a infrator/a, de modo que haja o mínimo de danos possíveis na vida destes sujeitos. A escola para esses/as jovens é o centro das suas vidas. Os pais dão-lhes o suporte necessário para que na escola eles possam se preparar para uma futura profissão. Nesta fase, não se trabalha, se prepara para ele, por meio de cursos, testes vocacionais, entre outros. Já a outra face da adolescência é permeada por lacunas, ora provocadas pela família, ora pela sociedade, ora pelo poder público. Este contexto é vivenciado por jovens das camadas populares em que a escola é apenas uma lembrança ou tem presença enfraquecida por não responder as suas verdadeiras necessidades e expectativas. A família, para as demais instituições, é vista como fracassada, parte do problema e não da solução. Consiste em mais uma responsabilidade carregada pelo/a adolescente.

O abandono da escola e/ou a diferença idade-série somada à fragilidade da família tem um resultado quase certo: o ingresso precoce no mercado de trabalho, sendo mais comum, o trabalho informal, sub-remunerado, abusivo e explorador. A escola não atende às suas expectativas, é burocrática, formalista, desfocada da realidade pessoal e social do/a adolescente, fechada à articulação e à parceria com outros setores. Esses sujeitos, imersos num contexto de exclusão e violação de direitos, acabam deixando se levar pelo imediatismo e pela inconsequência do conflito com a lei, tornando-se dessa forma mais difícil um trabalho de “reposição” de direitos até então negados de modo a corroborar para uma nova caminhada pessoal, social e profissional (COSTA, 2006).

³³O Art. 4º do ECA apregoa que "É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária." (BRASIL, 1990).

Diferente do que apregoam os meios de comunicação de que a criminalidade e os processos sociais são independentes, os atos de transgressão da lei estão enraizados no âmbito das questões sociais (ROMAN; SOUZA, 2014). Acrescenta-se que jovens de classes sociais mais abastadas também transgridem a lei, contudo, a lei entra em conflito com um número maior de jovens provenientes de camadas menos favorecidas, fato este que pode ser explicado pelo número de mortes³⁴ que acometem a juventude brasileira e, ainda, pelas pesquisas que retratam as condições socioeconômicas dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei. Nesta direção, Roman e Souza (2014) trazem uma pesquisa nacional que revela que 93,1% dos/as adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de privação de liberdade tinham uma renda familiar de R\$ 600,00, configurando o quadro social de pobreza inscrito na vida da maioria desses sujeitos.

Em se tratando de criminalidade no Brasil e a sua associação às questões sociais, recorreu-se aos escritos de Wacquant (2011), que aborda este problema tratando inicialmente do paradoxo da penalidade neoliberal. Para o autor, a penalidade neoliberal procura remediar com um “mais Estado” policial e penitenciário e um “menos Estado” econômico e social, ação que é mais grave nos países como o Brasil, atingido por grandes desigualdades de condições e de oportunidades de vida e desprovidos de uma tradição democrática e de instituições que possam diminuir os choques causados pelas transformações no trabalho e do homem/mulher na contemporaneidade. Fundada num passado histórico escravagista e de conflitos agrários e subordinada às potências internacionais, a sociedade brasileira ainda se caracteriza pelas desigualdades sociais e pela pobreza de massa que se alimentam pela criminalidade concentradas na área urbana, onde a morte violenta é a principal causa de mortalidade no país (WACQUANT, 2011). É lícito acrescentar que dados extraídos do documento intitulado *Mapa da Violência IV: Os jovens do Brasil* (WASELFISZ, 2004) retratam que o número de homicídios de jovens brasileiros aumentou assustadoramente em 58,2%, entre 1993 a 2002, elevando de 34,5 em 1993 para 54,7 homicídios em 100.000 habitantes no ano de 2002. Esse fenômeno é entendido por Wacquant (2011) como resultado da difusão das armas de fogo e o

³⁴ De acordo com Araújo (2012) as vítimas letais brasileiras são predominantemente jovens do sexo masculino com idade de 15 a 24 anos, que residem nas camadas periféricas ou favelas e frequentemente é negra. Ou seja, o crime no Brasil tem idade, cor, sexo, endereço e classe social.

desenvolvimento significativo da estruturação da economia por meio da droga ligada ao tráfico internacional, que mistura o crime organizado e a polícia propagando desta forma o crime e a cultura do medo, por toda parte, no espaço público. Contudo, a juventude dos bairros populares assolados pelo desemprego e subemprego crônicos continuarão a buscar no “capitalismo de pilhagem³⁵” da rua, os seus meios de sobrevivência (WACQUANT, 2011).

É fato inconteste que, antes do jovem vitimar a sociedade, de alguma forma ele já foi vitimado por ela. São vítimas de uma sociedade que não lhes proporcionou condições de acesso a políticas públicas na infância colocando-os em zona de vulnerabilidade e dessa forma, os tornam mais suscetíveis a atividades ilícitas e a espaços territoriais onde a ação da polícia e da justiça são mais intensas e repressoras (BARROS; JULIÃO, 2015).

Convém destacar que há dentro da sociedade um processo intrínseco de desumanização que atinge as minorias e que se concretiza em manifestações de violência e aniquilação (ROMAN; SOUZA, 2014). Os autores, ao tratar da desumanização, acentuam que este sofrimento somente é tolerado e realizado quando é vinculado a práticas e representações sociais naturalizadas que, implícita ou explicitamente, consideram que uns são mais humanos que os outros (ROMAN; SOUZA, 2014). Nesse sentido, pesquisas indicam que a mídia eletrônica consiste num importante canal de disseminação de fatos cada vez mais violentos de jovens envolvidos em ações criminais, corroborando para a legitimação de um Estado punitivo cada vez mais forte em detrimento do Estado social cada vez mais frágil. (CARRETEIRO, 2012; ROMAN; SOUZA, 2014; SALES, 2007).

Ademais, as polêmicas disseminadas por parte da sociedade dirigidas ao ECA, associando a criminalidade juvenil à medidas brandas de punição reivindicam ações mais severas, como a redução da maioridade penal, o encarceramento por períodos mais longos e a detenção em massa (ADORNO, BORDINI; LIMA, 1999). Mas os atos infracionais cometidos pelo/a adolescente são predominantemente violentos?

³⁵ Termo utilizado por Max Weber que consiste em dinâmicas capitalistas à margem da lei, o que não as impede de contar com representantes, ou ao menos simpatizantes, nas esferas da lei (LESSA, 2009)

Buscando atender a esta resposta, recorreu-se ao levantamento anual do SINASE realizado em 2014 que revela que, de um total de 26.913 atos infracionais cometidos por 25.428 adolescentes em restrição e privação de liberdade em todo o país, 9% foram análogos ao homicídio, 44% a roubo e 24% ao tráfico de drogas (BRASIL, 2017). Pesquisa realizada por Adorno, Bordini e Lima (1999) que discorre sobre a participação dos adolescentes no movimento da criminalidade, em especial de modalidade violenta, realizada no período de 1993 a 1996 constatou que, 1,3% dos atos infracionais foram análogos ao homicídio seguido pelo tráfico (2,9%) e pelo uso e do porte de drogas (4,3%) dados estes que vão ao desencontro do pensamento coletivo. Informações recentes do Núcleo de Produção de Informações Estratégicas – (NuPRIE) que tem publicação semanal³⁶, apresentam dados de adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas em todos os 148 centros do Estado de São Paulo, na condição de atendimento inicial, internação provisória, internação e semiliberdade revelam que, dos 7.907 atos infracionais registrados por artigo do ECA, 40,56% são análogos ao roubo, 46,87% a tráfico de drogas e 3,07% a homicídios. (FUNDAÇÃO CASA, 2019). No que tange ao meio aberto, uma pesquisa realizada por Borba (2012) na Cidade de São Carlos, demonstra que dos 8.213 registros de atos infracionais cometidos pelos/as adolescentes que tiveram passagem pelo Núcleo de Atendimento Integrado – NAI, nos anos de 2000 a 2009, a maioria está relacionada a danos contra o patrimônio, furtos e comércio de drogas ilícitas. Estes dados vão ao desencontro do discurso disseminado por parte da sociedade, na defesa da maioridade penal, alegando a periculosidade dos/as adolescentes autores/as de atos infracionais (BORBA, 2012), considerando que os atos infracionais diretamente relacionados à grave ameaça/violência à pessoa humana se encontram em menor proporção em relação aos demais. Nesta mesma direção, Dunker (2015) ao tratar da questão da redução da maioridade penal defendida pela maioria da população, alerta para uma violência que vai engendrar mais violência, pois ao localizar este/a adolescente como violento “[...] tratando-o como perigoso, privando-o do luxo da educação e da cultura, cortando-lhe a palavra, o que encontramos como resposta é violência, criminalidade e desajuste [...]” (DUNKER, 2015, p. 75). Neste sentido,

³⁶ Dados oriundos do Boletim datado de 29/01/2019.

Dayrell e Carrano (2014) alertam para a necessidade da desconstrução dessa figura negativa do jovem brasileiro, tendo como foco o jovem enquanto sujeito de direito.

2.4.3 Culturas Juvenis e a Escola

Ao mesmo tempo em que a sociedade de pessoas adultas almeja pela juventude, considerando o vigor e a energia desta fase, há uma cristalização de imagens negativas dos jovens, vistas sob a ótica de problemas, aliadas a fenômenos como a violência, o tráfico e consumo de drogas, a gravidez na adolescência, entre outros (MAGRO, 2002; DAYRELL; CARRANO, 2014). Acrescente-se ainda que existam representações idealizadas da juventude como agentes transformadores sociais e potenciais consumidores, suplantando as suas experiências juvenis vividas no presente (LEÃO, 2011), dando ênfase no *vir a ser* adulto, na transitoriedade, perspectivando o futuro e negando o vivido (DAYRELL, 2007). Malfitano (2011), ao tratar deste assunto, acentua o problema da uniformização da ideia de juventude, atribuída como um único grupo, para o qual se lança um olhar como *problema político* que necessita de intervenção e "controle". Contudo, enxergar o jovem pela ótica dos problemas é diminuir a complexidade desta fase, o que corrobora para uma via na contramão da garantia de direitos. O olhar para estes jovens como sujeitos de direitos faz com que os problemas encontrados possam gerar demandas que atendam essas necessidades, reconhecendo-os nas suas potencialidades e possibilidades (DAYRELL; CARRANO, 2014)

Há de se considerar que os jovens vivem em múltiplos contextos de diversidade. Nesta perspectiva, parte-se do pressuposto de que existem juventudes distintas presentes em diversos contextos culturais, históricos e sociais (DAYRELL; CARRANO, 2014; ABRAMO; LEON, 2004). E dessa forma, o jovem é produzido e produz culturas. E quando se fala em cultura(s), recorre-se a Paulo Freire (1979) que traz a ideia de uma cultura como produto humano

Todos os produtos que resultam da atividade do homem [e das mulheres], todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem [e das mulheres], voltam-se para ele [ela] e o [a] marcam, impondo-lhes formas de ser e de se comportar também culturais. Sob este aspecto, evidentemente, a maneira de andar, de falar, de cumprimentar, de se vestir, os gestos são culturais. Cultural também é a visão que tem ou estão tendo os homens [e as mulheres] da sua própria cultura, da sua realidade (FREIRE, 1979, não paginado).

É neste processo de *inacabamento*, de fazer-se e refazer-se nas relações consigo mesmo e com o mundo, os jovens vão selecionando e hierarquizando valores e ideais, estéticas e modas, formas de convivência, experiências que contribuem para a sua construção identitária, além de viverem novas práticas de socialização proveniente das novas tecnologias e as suas formas abrangentes de interação (ABRAMO; LEON, 2011). Essas novas tecnologias que possibilitam os mais diversos jeitos de ser e de viver, propagadas em dimensões locais e globais acabam influenciando na formação identitária destes sujeitos. Para Dayrell e Carrano (2014),

Tais transformações afetam diretamente a experiência juvenil, cuja vivência tende a ser informada por uma lógica baseada na reversibilidade, expressa no constante “vaivém” presente em todas as dimensões da vida dos jovens. Vão e voltam em diferentes formas de lazer, com diferentes turmas de amigos, o mesmo acontecendo aos estilos musicais. Aderem a um grupo cultural hoje que amanhã poderá ser outro, sem grandes rupturas. Na área afetiva, predomina a ideia do “ficar”, e não necessariamente namorar, quando tendem a não criar compromissos com as relações amorosas duráveis. Também no trabalho podemos observar esse movimento com uma mudança constante dos empregos, reforçado pela própria precarização do mercado de trabalho, que pouco oferece além de “biscates” ou empregos temporários (DAYRELL; CARRANO, 2014, p. 123).

Nota-se, a partir do pensamento dos autores, que há um movimento nas trajetórias de vida destes sujeitos, que deixa de ser linear passando a ser não linear, vulnerável, de incertezas (MALFITANO, 2011; ABRAMO; LEON, 2011; MELUCCI, 2007). Nesta perspectiva, Abramo e Leon (2011) relacionam essas mudanças à passagem de uma sociedade industrial para uma sociedade da informação/conhecimento, influenciando os modos de vida das pessoas e afetando as estruturas sociais. Há de se considerar que a passagem da vida juvenil para a adulta, dependendo das condições biográficas dos jovens, poderão ter resultados bem sucedidos ou fracassados, de acordo com os seus desempenhos e credenciais obtidas no trânsito até a vida adulta, o que implica nos diferentes *campos* que estes sujeitos estão inseridos e na apropriação de *capitais* culturais, econômicos, sociais e simbólicos (BOURDIEU, 2000, 1998 citado por ABRAMO e LEON, 2011). Bourdieu (2003) pontua a existência de *juventudes de classe* situadas em condições e *campos* diferentes. De um lado, os jovens operários, que nem viveram a fase da adolescência,

pois encontram-se inseridos no mundo do trabalho³⁷, subordinados às imposições laborais e do outro lado, os jovens burgueses, estes, porém tem como único ofício, o estudo e diante das facilidades de uma vida burguesa, sonham em *eternizar* a adolescência. São cenários que representam polos extremos de espaços diferentes de possibilidades oferecidos aos jovens (BOURDIEU, 2003). Não diferente do que apregoa o autor, Athayde, Soares e Bill (2005) assinalam que no Brasil os jovens pobres passam da fase da infância para o mundo do trabalho (ou do desemprego) sem viver a adolescência. Os autores apregoam que, como nas sociedades primitivas, onde a criança se tornava adulta quando estava preparada para, dentre outras coisas, ir para a guerra, no Brasil, os jovens da periferia se preparam para a “guerra” num outro contexto, considerando o crescimento vertiginoso da violência e do desemprego que viabiliza o ingresso cada vez mais precoce do jovem na economia informal (ATHAYDE, SOARES; BILL, 2005). Desta maneira, o tempo vivido pelo jovem, nas suas diferentes formas, está relacionado a sua origem social, sendo que para alguns, é uma escolha, momento de preparação para uma futura profissão e para outros, significa um tempo vazio, desumanizado, de marginalidade e exclusão (LEÃO, 2011).

Depreende-se dessas reflexões que adolescentes das classes populares sofrem com a falta de acesso a bens materiais e culturais, bem como espaços e tempos para vivenciar esta passagem de vida (DAYRELL, 2007; DAYRELL; CARRANO, 2014), o que os leva à condição de *não sujeitos* ou *proibidos de ser*, uma experiência difícil, de dificuldades reais de sobrevivência, incluindo a escola e o trabalho que não atendem as expectativas e as suas necessidades. (DAYRELL, 2007).

Essa problemática enfrentada pelos jovens no que tange à questão da marginalização no mercado de trabalho e dos baixos rendimentos escolares tem se tornado preocupação por parte dos organismos internacionais. De acordo com o UNICEF (2011) em todo o mundo, quase 50% dos adolescentes na idade “adequada” não frequentam o ensino secundário e ainda, quando frequentam, muitos não conseguem concluir os seus estudos ou adquirir competências necessárias para

³⁷ Segundo Bourdieu (2003), uma das razões pelas quais os/as adolescentes pertencentes às classes populares querem sair da escola e começar a trabalhar muito cedo é o desejo de ascenderem, o mais rápido possível, ao estatuto de adulto e com isso, ao que esta condição pode lhe proporcionar economicamente, pois ter dinheiro é muito importante como afirmação perante a sociedade, é serem reconhecidos e reconhecerem-se como “homens”.

atender a uma economia globalizada cada vez mais seletiva. Nesta mesma ótica, dados do IBGE (2016), revelam que 15% dos jovens de 15 a 17 anos de idade - o que corresponde a aproximadamente 1,6 milhões - se encontram fora da escola e ainda que a defasagem idade-série nas regiões Norte e Nordeste, atinge cerca de 1/3 da população de adolescentes dessa faixa etária.

No que se refere aos adolescentes em situação de conflito com a lei, as desigualdades são ainda maiores. Conforme pesquisa realizada por Borba (2012), a chance de um adolescente que teve passagem pelo sistema socioeducativo concluir a sua trajetória escolar na Educação Básica é de, aproximadamente, três (03) vezes menor do que um adolescente que não teve este itinerário na sua vida. A pesquisa ainda aponta que dos 2969 adolescentes pesquisados, egressos do sistema, 65% encontravam-se fora da escola e desses, 30% repetiram no ano anterior à evasão, sinalizando que os processos de repetência têm uma relação proporcional com as trajetórias interrompidas destes sujeitos (BORBA, 2012).

Apesar dos dados estatísticos revelarem um distanciamento destes jovens da escola, para Leão (2011, p. 74), “[...] Estudar é, um dos poucos caminhos ainda vislumbrados pelos jovens pobres como possibilidade, ainda que remota, de realizar seus projetos de vida”. Então, por que o jovem se afasta da escola? Quais as desmotivações que levam a isso? Há saídas?

Para pensar sobre isso, coloca-se no bojo dessa discussão o sistema escolar. Segundo Bourdieu (2003; 2015), ele consiste num dos fatores mais eficazes de conservação social, de reprodução das desigualdades sociais, pois, ao possibilitar o acesso do indivíduo a este espaço, age explicitamente e implicitamente utilizando de mecanismos que os levam à ruptura a este espaço, ou seja, a saída do *jogo*.

Uma sociedade de classes aparenta uma abertura de vias de mobilidade social para as classes menos favorecidas. Neste sentido, a escola exerce o seu papel (ENGUITA, 1989).

[...] por um lado, abre uma via, embora para a maioria seja mais aparente que real, através da qual é possível melhorar a posição de indivíduos e grupos dentro dos cursos de ação estabelecidos e aceitos e sem risco de desembocar em um conflito aberto. Fundamentalmente, permite aos grupos ocupacionais reforçar a sua posição controlando as possibilidades de acesso aos mesmos, as quais são restringidas através da elevação das exigências em termos educacionais; e, sobretudo, permite aos indivíduos lutar pessoalmente para mudar de grupo, para aceder a outro situado em uma posição mais desejável. Na realidade, a escola é hoje o principal mecanismo de legitimação meritocrática de nossa sociedade, pois supõe-se que através dela tem lugar uma seleção objetiva dos mais capazes para o desempenho das funções mais relevantes, às quais se associam também recompensas mais elevadas (ENGUITA, 1989, p. 192).

De acordo com o autor, a escola é considerada como uma “porta” de acesso para ascensão às posições desejadas, no entanto, a sua estrutura dispõe de mecanismos de controle, de segregação, de promoção por méritos, além de práticas sociais isoladas que fogem às/aos educandas/os. Um ensino uniforme, que ignora coletivos identitários ou elementos coletivos da identidade dos/as seus/suas educando/as, ignorando as suas características próprias, forçando a se comportarem como sujeitos isolados e, dessa forma, individualistas (ENGUITA, 1989).

Na perspectiva bourdieusiana, Nogueira e Nogueira [2005] analisam um exercício de violência simbólica na ação pedagógica, quando impõe uma cultura arbitrária, cuja forma também é arbitrária, imposta como a única legítima pela classe dominante. Acrescentam que a comunicação pedagógica transmitida igualmente na escola, a todos/as os/as estudantes, requer um domínio prévio de habilidades, referências culturais e linguísticas dotadas somente por aqueles/as que têm uma certa familiaridade com a cultura escolar, recebendo-a com uma certa naturalidade. Em contrapartida,

[...] os alunos das camadas populares, sendo incapaz de perceber o caráter arbitrário e impositivo da cultura escolar, tenderia a atribuir suas dificuldades escolares a uma inferioridade que lhe seria inerente, definida em termos intelectuais (falta de inteligência) ou morais (falta de vontade). (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2005).

Dessa forma, esse sistema de disposições leva o indivíduo a uma interiorização da cultura arbitrária dominante em detrimento da sua cultura (dominada), de forma inconsciente, um *habitus* incorporado, que vai refletir nas práticas e representações deste indivíduo. (BOURDIEU, 2009).

A luz das reflexões acima, compreende-se que a escola contribui para que os indivíduos assumam o fracasso escolar como se fosse a sua própria culpa. Do mesmo modo, àqueles que possuem as melhores oportunidades atribuem-nas aos seus próprios méritos. E dessa forma, as determinações sociais dos “escolhidos” e “excluídos” são ocultadas por detrás dos “diagnósticos individualizados, legitimados e sacralizados pela autoridade escolar” (ENGUITA, 1989, p. 193). Mas o que fazer diante de uma escola reprodutora das desigualdades sociais? Quais as saídas?

Neste sentido, Bourdieu citado por Nogueira e Nogueira (2005) pondera que a escola seria o caminho real da democratização da cultura se ela não ignorasse a realidade cultural existente dentro dos seus espaços. Neste sentido, pontua que para amenizar o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais, deveria haver modificações no modo como a escola lida com o conhecimento, uma aprendizagem que pudesse explicitar tudo aquilo que funciona de um modo implícito durante a ação pedagógica, processo este que o autor denominou de *racionalização da pedagogia*³⁸ (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2005).

Nota-se que a proposta de Bourdieu (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2005), no que tange ao desenvolvimento de uma pedagogia que desvele a realidade presente no espaço escolar, de uma cultura dominante que ilegítima uma cultura dominada, encontra ressonância na pedagogia freiriana. Para Freire (1980), o ponto de partida para uma educação que suplante a reprodução da cultura dominante é a conscientização dos sujeitos e para isso, é necessário que o sujeito seja oportunizado ao conhecimento desta realidade por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica. Defende uma proposta de educação emancipadora, onde os sujeitos, *seres em situação*, são instigados a pensar criticamente sobre o seu mundo, num processo de distanciamento - *posição epistemológica* - e de aproximação desta realidade - *objeto cognoscível* – numa relação de *consciência-mundo* e dessa forma, começam a perceber que é possível refazerem as suas histórias, atuando nas suas realidades, buscando um projeto de *serem mais*. (FREIRE, 1980).

Contudo, Freire (2016) enfatiza que uma proposta de educação libertadora não ajusta o indivíduo à sociedade, não submete o indivíduo ao conhecimento pronto

³⁸ As discussões acerca da escola apregoada pelo autor ocorreram bem no início da sua carreira. Na obra "A Reprodução", de 1970, Bourdieu já se mostrou mais cético em relação ao trabalho pedagógico com este desenho e as suas obras subsequentes não mais tratarão disso (NOGUEIRA e NOGUEIRA, 2005)

e acabado, mas oferece condições para pensarem sobre a sua realidade, orienta-o a seguir o caminho com autonomia. Para ele, toda ação educativa deve ser precedida de uma análise do/a homem/mulher, dentro da sua própria realidade num exercício de tolerância, escuta e de alteridade (PEROZA; SILVA; AKKARI, 2013), pois dessa forma, não se corre o risco de se adotarem métodos educativos que reduzam o/a homem/mulher à condição de objeto. (PEROZA; SILVA; AKKARI, 2013).

Os círculos de cultura, idealizados por Paulo Freire (1967; 1980) no Nordeste Brasileiro, possibilita uma re(criação) de ações pedagógicas ancoradas numa produção de conhecimento a partir da valorização de elementos de uma cultura local, de um processo dialético e crítico da realidade existencial dos sujeitos. A ação educativa, ancorada no pensamento de Freire (1980; 2016) e Peroza, Silva e Akkari (2013), consiste no envolvimento e comprometimento dos/as educadores/as com os seus/suas educandos/as, numa relação de horizontalidade, rompendo com ideias e preconceitos, num processo de colaboração e de aprendizado mútuo, o que implica num posicionamento do/a educador/a, de intelectual transformador, frente ao trabalho desenvolvido em sala de aula. (FREIRE, 2016).

Neste sentido, a pedagogia de Freire (1980; 2016) traz a lume uma possibilidade de escola que possa contribuir para a des(alienação) da sociedade, por meio do desvelamento de realidades opressoras dos seus coletivos oprimidos. Revela que é possível trabalhar com a diversidade de culturas dentro dos diferentes espaços, preservando as diferenças e aproximando as igualdades, num processo dialético, de respeito mútuo, de aprendizado, na construção e reconstrução de novas formas de ver e de transformar o mundo, a partir de um olhar coletivo.

3 METODOLOGIA: CAMINHOS DA PESQUISA

O importante, não resta dúvida, é não pararmos satisfeitos ao nível das intuições, mas submetê-las à análise metodicamente rigorosa de nossa curiosidade epistemológica (FREIRE, 2016, p. 46).

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

O convívio cotidiano com adolescentes no contexto das escolas de EJA, na mediação de conflitos, nas conversas informais no pátio e corredores da escola, nos contratos pedagógicos em sala de aula, ou ainda, no diálogo com pessoas da família (quando tinham/tem) possibilitaram a identificação de adolescentes que viveram/viviam situações de conflito com a lei. Essas constatações trouxeram a lume vários questionamentos com demandas de investigações ancoradas nas ciências para serem respondidas: Quem são esses sujeitos? São vítimas ou vitimados pela sociedade? Conflitam com a lei ou são segregados por ela? Quais são as suas trajetórias escolares dentro do CEEBJA/SJP? São (in)visibilizados/as no contexto escolar? Há um acompanhamento da vida escolar destes/as adolescentes? Como as instituições do poder judiciário, da assistência social e da educação podem trabalhar em parceria no tocante ao atendimento desses sujeitos?

Diante de uma série de perguntas que encontravam superficialidade nas suas respostas, surgiu a necessidade da realização desta pesquisa com a intenção de traçar o perfil e as trajetórias escolares desses sujeitos, considerando que a escola não dispunha de informações sobre quem, quantos eram e em que tempos e espaços se encontravam no interior escolar.

Para atender aos objetivos propostos, foi necessário uma imersão em dois contextos administrativos: CREAS e CEEBJA, ambos de São José dos Pinhais/PR. Contudo, como a pesquisadora compõe a equipe diretiva da instituição escolar, um dos *loci* da pesquisa, diversos questionamentos vieram à tona: do feito e do não feito, do dito e do não dito, dos acertos e das falhas que permeiam o contexto administrativo-pedagógico, reflexões que exigiram da pesquisadora uma prática ética de distanciamento do contexto, face à imparcialidade, postura exigida numa investigação científica. Desta maneira, tornou-se necessário pensar cuidadosamente no tipo de pesquisa a ser desenvolvida, buscando a maior clareza possível das suas características visando atender a proposta do estudo.

O presente estudo utilizou o método de pesquisa do tipo misto que trabalha

com duas vertentes, quantitativa e qualitativa, considerando que a pesquisadora trabalhou com a observação, leitura, levantamento, coleta e análise de documentos. Também foram elaborados protocolos para coleta de dados, que foram retirados de documentos físicos e digitais, em duas instituições, onde se teve acesso aos prontuários de cada educando/a em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto de LA e PSC no período de 2014 a 2017, encaminhados pelo CREAS e que efetuaram matrícula no CEEBJA de São José dos Pinhais.

No que se refere ao método misto, Sampieri, Colado e Lúcio (2006, p. 18) revelam que este tipo de enfoque se configura por uma análise qualitativa e quantitativa em todo o processo da pesquisa, contemplando todas as dimensões do estudo. Nesta mesma direção, Creswell (2010) acentua que o método misto tem como uma das características, a coleta e análise de dados qualitativos e quantitativos, associando as duas formas. Neste sentido, o autor revela que a pesquisa qualitativa envolve questões e procedimentos provenientes de informações coletadas do ambiente do participante, com análise de dados e de questões que partem do micro para o macro contexto. Nesse tipo de pesquisa, os dados são coletados, além de outras ações, pela observação e leitura de documentos, podendo utilizar protocolos nos quais os dados são coletados pelo próprio pesquisador (CRESWELL, 2010). No que se refere à pesquisa quantitativa, o mesmo autor sustenta que este tipo de estudo envolve um processo de coleta, análise, interpretação e redação dos resultados de pesquisa. Neste sentido, Gil (2002) pontua que a análise estatística dos dados coletados consiste numa das estratégias para a construção de uma explicação, podendo levar o pesquisador à elaboração gradativa de uma explicação lógica de um fenômeno ou de uma situação estudada, de modo a examinar “as unidades de sentido, as inter-relações entre essas unidades e entre as categorias em que elas se encontram reunidas” (GIL, 2002, p. 90).

Seguindo esta linha de raciocínio, o desenvolvimento desta pesquisa se sustenta nas duas vertentes, qualitativa e quantitativa, quando se trabalha com a observação e construção de protocolos, apuração e coleta de informações em documentos individuais de adolescentes sob medidas socioeducativas presentes em duas instituições públicas, no âmbito municipal (CREAS) e estadual (CEEBJA), e posterior análise quantitativa com o uso de *software* estatístico SPSS 24.0 e qualitativa, por meio da fundamentação teórica com base nos autores de referência no assunto.

Sendo assim, o objeto de investigação deste estudo concentra-se exclusivamente em documentos, dando a ele a natureza de pesquisa documental. À luz de Kripka, Scheller e Bonotto (2015), uma pesquisa documental é aquela cujos dados obtidos são estritamente provenientes de documentos. Gil (2002) acrescenta que a pesquisa documental trata do exame de documentos de órgãos públicos e instituições privadas e ainda, documentos de ordem pessoal, dados que para o autor, consistem em fonte rica e estável, considerando que documentos subsistem com o passar do tempo. Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a pesquisa documental objetiva a coleta de informações que busca compreender um fenômeno, utilizando diferentes métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos, dos mais variados tipos.

De acordo com a Associação Brasileira de Normas Técnicas (2002, p. 2), entende-se por documento, “qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Inclui impressos, manuscritos, registros audiovisuais, sonoros, magnéticos e eletrônicos, entre outros”. Neste sentido, cabe ressaltar que, diferente da pesquisa bibliográfica que também utiliza de documentos para investigação, a pesquisa documental trata de averiguação de documentos que não sofreram nenhum tratamento analítico. (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015; GIL, 2002). Acrescenta-se que os documentos a serem utilizados na pesquisa vão depender do objeto de estudo e da problematização apresentada, cabendo ao pesquisador a tarefa de encontrar, selecionar e analisar documentos que o auxiliarão no desenvolvimento da investigação. (BELTRÃO; NOGUEIRA, 2011).

Em consonância a tais referenciais, visando uma maior clareza no processo de pesquisa, foram desenvolvidos pela pesquisadora instrumentos de coleta de dados que foram utilizados em seis momentos investigativos que juntos, deram suporte para as demais etapas da pesquisa, ou seja, para o tratamento, análise e a síntese dos resultados. O processo investigativo abordou os seguintes aspectos: Dados sócio-demográficos, questões relacionadas ao ato infracional e às medidas socioeducativas, uso de substâncias químicas e trajetórias escolares dos/as socioeducandos/as.

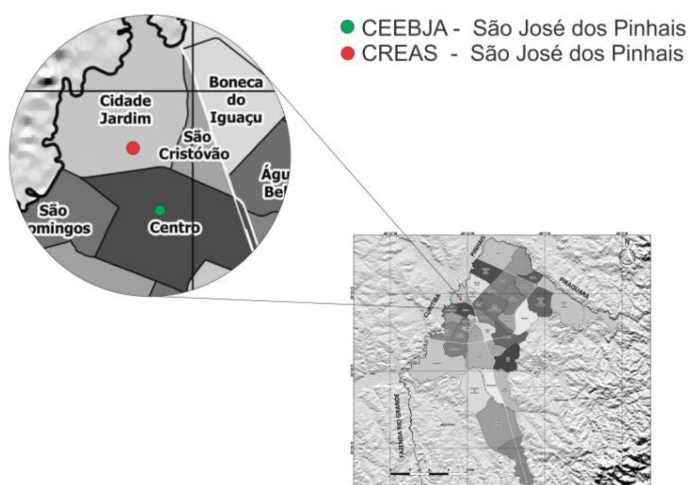
As informações apuradas foram codificadas, organizadas no programa *excel*

e submetidas ao *software SPSS - Statistical Package for Social Sciences*³⁹ 24.0, utilizando-se da estatística descritiva que, nas lentes de Bisquerra, Sarriera e Martinez (2004), trabalha com a observação dos dados por meio da sua coleta, tabulação, apresentação, análise, interpretação, representação gráfica e descrição, podendo deste modo, trabalhar com uma melhor compreensão e interpretação dos dados coletados.

3.2 LÓCUS DA PESQUISA: CONTEXTUALIZANDO O CENÁRIO

A pesquisa foi realizada em duas instituições públicas: o CREAS e o CEEBJA, ambos situados no município de São José dos Pinhais, Região Metropolitana de Curitiba, Estado do Paraná, conforme mapa apresentado na Figura 05.

FIGURA 5 - LOCALIZAÇÃO DOS LÓCI DA PESQUISA



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019). Adaptação de Atlas Municipal, São José dos Pinhais (2018).

De acordo com o Censo realizado pelo IBGE (2018) o município de São José dos Pinhais tem uma população de 254.556 habitantes dentre os quais, 33.108 são adolescentes. Destaca-se também que o município se encontra entre as 123 cidades

³⁹ O *software SPSS* consiste num programa desenvolvido pela *International Business Machines Corporation* (IBM) que realiza análises estatísticas e gráficas, em diversas áreas de conhecimento, com uma ampla abrangência pela sua funcionalidade em analisar dados quantitativos com rapidez e de diferentes formas. (GONÇALVES, 2016).

do Brasil que respondem por 50% das mortes violentas em todo o país, dado este apontado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA, 2018).

O CREAS de São José dos Pinhais é a única instituição do município de São José dos Pinhais e executa, além de outros serviços, o Programa de Atendimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto – Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). A gestão da política de atendimento da criança e do adolescente é de competência da Secretaria Municipal de Promoção Social/Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais que, em parceria com outras instâncias governamentais e não-governamentais trabalha na implantação e implementação de Programas, Projetos e Serviços para atender as demandas infanto-juvenis da população (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2007).

A municipalização do Sistema de Cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade de São José dos Pinhais teve início em 2002, com a colaboração conjunta de várias instituições, Prefeitura Municipal, Pastoral do Menor da Arquidiocese de Curitiba, Ministério Público, Judiciário, Conselho Tutelar e Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015).

A operacionalização das medidas de LA e PSC se inicia com o recebimento do processo enviado pelo Juiz da Vara da Família, Infância e da Juventude. De posse deste processo, profissionais do CREAS realizam uma entrevista com o/a adolescente acompanhado/a pelo seu/sua responsável e elabora-se o seu perfil. A partir deste perfil, quatro ações são implementadas, sendo que a primeira ação é destinada somente à Prestação de Serviços à Comunidade (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2007).

1 Encaminhamento do adolescente para a entidade acolhedora⁴⁰;

2 Encaminhamento à escola;

3 Desenvolvimento de grupo operativo;

4 Iniciação Profissional e Atendimento Individual e Familiar.

Em relação às ações 1 e 2, há um acompanhamento sistemático por meio de visita técnica e/ou relatórios que fornecem indicativos para a elaboração do parecer que é enviado ao juiz. No que se refere ao grupo operativo (ação 3) trata-se de uma equipe de profissionais capacitados para trabalhar com o/a adolescente no

⁴⁰ As entidades acolhedoras se referem a instituições assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres. Acrescenta-se que São José dos Pinhais conta com dezoito entidades acolhedoras credenciadas ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015).

desenvolvimento de atividades para a orientação psicossocial do mesmo. A iniciação profissional se refere à oferta de cursos que possam ampliar o campo de habilidades e ainda, possibilitar novos cenários de vida aos adolescentes (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2007).

O Programa de medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São José dos Pinhais que trabalha com os/as adolescentes, em 2007, era composto por Psicóloga, Assistente Social, Pedagogo⁴¹/a e estagiários destas áreas de conhecimento (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2007).

A avaliação do cumprimento das medidas socioeducativas, LA e PSC ocorre de acordo com o parecer da entidade acolhedora (excepcionalmente quando a medida é PSC) da família e ainda conta com a auto avaliação do/a adolescente. São também consideradas as suas relações comportamentais com a família, a escola, o trabalho e a comunidade. Esses dados são obtidos por meio de entrevistas, observações, visitas domiciliares e outros. Após o cumprimento da medida, os relatórios são encaminhados ao Poder Judiciário para os procedimentos legais. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2007).

É relevante destacar que as informações obtidas sobre o CREAS de São José dos Pinhais são provenientes de um único documento publicado em 2007, inviabilizando uma compreensão maior da proposta político pedagógica vigente, proposta esta que, segundo informações da própria instituição, ainda não encontra-se escrita.

O segundo *lôcus* da pesquisa, o CEEBJA está localizado no município de São José dos Pinhais, região metropolitana de Curitiba - Paraná. É uma Escola Estadual de Educação Básica que trabalha exclusivamente com Educação de Jovens e Adultos (EJA⁴²). A instituição é mantida pelo Governo do Estado do Paraná, subordinada à SEED.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico da instituição (CEEBJA/SJP, 2016) o CEEBJA de São José dos Pinhais foi criado pela Resolução 476/97 de 12 de fevereiro de 1997, quando iniciou o atendimento no Ensino Fundamental – Fase I e II, além da oferta de Exames de Equivalência (nível de fase I).

⁴¹ Atualmente o Programa de Medidas Socioeducativas não dispõe de Pedagogo/a na composição da Equipe.

⁴² Quando se fala em jovens, refere-se também a adolescentes e quando se fala em adultos, incluem-se também os idosos, considerando que a nomenclatura utilizada é Educação de Jovens e Adultos conforme apregoa a legislação (BRASIL, 1996; 2010), mas de fato, este contexto educacional envolve Educação de Adolescentes, Jovens, Adultos e Idosos.

A partir de 1998, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a escola passou a ser chamada de Centro de Educação Aberta, Continuada, à Distância (CEAD) de São José dos Pinhais – Ensino Fundamental, para cumprimento da Resolução 3.120/98 de 31/08/1998, substituindo a denominação de Ensino Supletivo pela Educação de Jovens e Adultos. Com a Resolução nº 4561/99, o CEAD de São José dos Pinhais passou a denominar-se Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais (CEEBJA/SJP, 2016). Em 1999 passou a acolher estudantes portadores de necessidades educativas especiais e ainda, no mesmo ano, passou a ofertar o Exame de Suplência no nível de Ensino Fundamental e Médio numa condição de Posto de Aplicação subordinado ao CEAD - Pólo da cidade da Lapa. A partir de 2006, com a Deliberação n.º 06/05-CEE, aprovada em 11/11/05, o Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos, passou a ofertar além do Ensino Fundamental – Fase II, o Ensino Médio (CEEBJA/SJP, 2016).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2016), o CEEBJA de São José dos Pinhais é composto por

[...] jovens, adultos, pessoas com necessidades especiais, moradores do campo, agricultores, profissionais liberais, trabalhadores assalariados advindos das mais diversas modalidades e portes de indústrias instaladas neste município, jovens mulheres que na sua idade escolar casando-se precocemente, deixaram de estudar para assumir responsabilidades domésticas como cuidar dos filhos e marido e que agora tem a oportunidade de retornar à sua vida escolar, caminhoneiros e trabalhadores do período noturno entre outros. (CEEBJA/SJP, 2016, p. 16)

O documento vislumbra as positivities dos/as estudantes do CEEBJA/SJP, destacando os seus conhecimentos de mundo, produto de experiências pessoais e profissionais. Acrescenta ainda que eles/elas aprendem com conteúdos significativos voltados para as suas necessidades e vivências, participando ativamente das atividades propostas. No âmbito escolar, conseguem superar dificuldades pessoais e depositam grande expectativa na escola como oportunidade de mudança das suas condições de vida (CEEBJA/SJP, 2016).

Ademais, destaca a demanda crescente de adolescentes matriculados na escola, que migram de outras modalidades de ensino para a EJA, geralmente pela diferença de idade/série (CEEBJA/SJP, 2016). Segundo o documento,

Este aluno adolescente, diferentemente do aluno adulto não está aqui por falta de oportunidade, mas sim, por conta de um processo educacional fragmentado, marcado por frequente exclusão e reprovação no Ensino Fundamental e Médio regulares. Eles correspondem àqueles que, na trajetória de vida escolar e pessoal, na maior parte deles, tiveram experiências negativas de exclusão social do ensino regular, sendo acolhido na EJA, pela própria natureza inclusiva desta modalidade de ensino. Neste grupo estão inseridos também, os adolescentes de programas socioeducativos. Não acolher esta população é reforçar a sua marginalização e desvirtuar a função social da escola. (CEEBJA/SJP, 2016, p. 17).

Há de se considerar, conforme informações do próprio documento, algumas especificidades nos perfis do/a estudante do CEEBJA/SJP, de acordo com os diferentes horários e locais de funcionamento.

[...] o turno da manhã é geralmente procurado pelos mais jovens ou por aqueles que trabalham tarde e noite, também os que precisam de atendimento especial. No período da tarde, o alunado é formado na sua maioria por adolescentes e donas de casa que aproveitam o horário que seus filhos estão na escola regular, para se dedicar aos estudos, e ainda, atende àqueles trabalhadores do turno da noite, vigias, trabalhadores das indústrias em 3º turno, entre outros, como também por jovens entre quinze a dezoito anos que de alguma forma ficaram à margem do processo de escolarização do ensino regular. O turno da noite caracteriza-se como alternativa para todos aqueles que trabalham em horário comercial na cidade e proximidades. (CEEBJA/SJP, 2016, p. 17).

A Proposta Política Pedagógica tem como norte as Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos (PARANÁ, 2006) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica (PARANÁ, 2008) com uma matriz curricular da Base Nacional Comum. (PARANÁ, 2012b).

A organização da oferta é do modo Coletivo e Individual, para o Ensino Fundamental – Fase II e para o Ensino Médio, contudo, são priorizadas a organização de turmas no formato coletivo (CEEBJA/SJP, 2016).

Com o foco numa prática administrativa e pedagógica voltada para a formação humana, o Projeto Político Pedagógico preconiza o papel da Escola na socialização dos sujeitos agregando elementos e valores que corroborem para a sua emancipação, afirmação identitária-cultural e exercício de cidadania. (CEEBJA/SJP, 2016).

Importa ressaltar que o Projeto Político Pedagógico, apesar de anunciar uma educação com base à formação intelectual e humana, acentuando as especificidades do perfil dos/as seus/suas estudantes, destacando, inclusive, os/as adolescentes em situação de conflito com a lei, o texto apresenta lacunas em relação a ações com foco

nestes/as adolescentes e não cita propostas de formação docente, inicial e/ou continuada, voltada para a socioeducação.

No que se refere à estrutura física, o histórico da instituição revela que a mesma não possui espaço próprio, com mudanças de prédio em três momentos, desde a sua implantação no município de São José dos Pinhais. A locação do imóvel utilizado até 2011 era custeada por meio de um convênio com a Secretaria Municipal de Educação de São José dos Pinhais, sendo que a partir de janeiro de 2012 a locação do imóvel vem sendo financiada pela sua mantenedora, a Secretaria Estadual de Educação (SEED). Vinculada ao Departamento da Educação Básica (DEB), a escola tem funcionamento nos três turnos: Matutino, Vespertino e Noturno (CEEBJA/SJP, 2016).

No que se refere ao espaço físico, a instituição é composta por:

- 13 salas de aula
- 02 salas – Direção e Direção Auxiliar/APEDs
- 01 sala da Equipe Pedagógica
- 01 sala da Secretaria
- 01 sala dos Professores
- 01 sala de Informática
- 01 Biblioteca
- 01 sala de recursos
- 01 sala de Acomodação da Merenda Escolar
- 01 cozinha
- 01 Refeitório
- 08 banheiros

Quanto ao número de estudantes da instituição, no período de 2014 a 2018, o Quadro 6 apresenta estes dados conforme o Educacenso (2014; 2015; 2016; 2017; 2018).

QUADRO 6 – MATRICULAS NO CEEBJA – SJP - PERÍODO 2014 – 2018

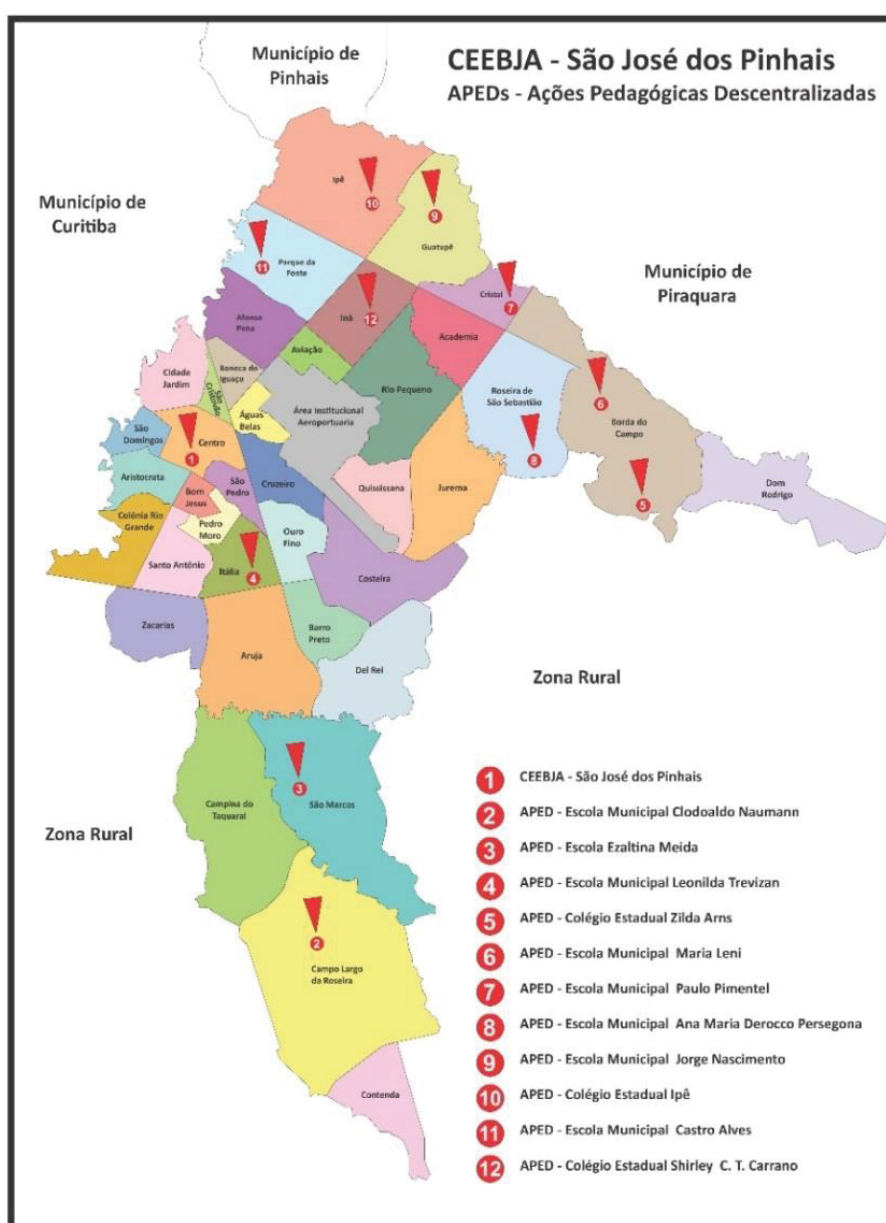
Níveis de Ensino/ Período	2014	2015	2016	2017	2018
Ensino Fundamental	964	1029	917	1166	1435
Ensino Médio	667	887	793	835	944
Total	1631	1916	1710	2004	2379

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Conforme apresentado no Quadro 6, em 2018 a escola tinha um total de 129 turmas distribuídas nos três turnos de atendimento. Destaca-se um maior número de turmas no período da noite, considerando que neste turno, há um funcionamento de turmas nas escolas dos bairros (Figura 6), ação que tem o nome de APEDs - Ações

Pedagógicas Descentralizadas – APEDs, que consistem em turmas organizadas coletivamente, administradas pelo CEEBJA, que tem a sua sede no centro da cidade de São José dos Pinhais (CEEBJA/SJP, 2016). A oferta nas APEDs do Ensino Fundamental – Fase II e/ou Médio é autorizada pela SEED, com período determinado para vigência (PARANÁ, 2016a). A Figura 06 apresenta as 48 turmas de APEDs conforme Projeto Político Pedagógico (CEEBJA/SJP, 2016), distribuídas em onze Instituições de Ensino localizadas nas regiões periféricas do município.

FIGURA 6 - LOCALIZAÇÃO DE APEDs EM SÃO JOSÉ DOS PINHAIS



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019). Adaptação de Atlas Municipal, São José dos Pinhais ((2018).

As APEDs possuem demanda específica no período noturno com uma diversidade no perfil de estudantes: agricultores, pequenos proprietários de terras, donas de casa, adolescentes, trabalhadores cujo local onde trabalham ou moram é de difícil acesso e/ou os seus horários de saída do trabalho não condizem com o horário do transporte coletivo, inviabilizando a ida à escola. A descentralização de turmas nos bairros viabiliza este acesso por se encontrarem próximas das suas residências e ainda, vão ao encontro das necessidades daqueles que não possuem condições financeiras para se deslocarem via transporte coletivo para o centro da cidade onde está localizada a sede da escola. (CEEBJA/SJP, 2016).

Além das 48 turmas de APEDs vinculadas ao CEEBJA de São José dos Pinhais, a escola possui uma APED Especial, localizada no CENSE, instituição que trabalha com aproximadamente 70 educandos, com corpo docente e organização individual⁴³ específica para o atendimento de adolescentes sob medidas socioeducativas em meio fechado. Importa ressaltar que o Ensino Fundamental Fase I só é ofertado dentro do CENSE, sendo que fora desta unidade este nível de ensino é de competência do município. (EDUCACENSO, 2016). O Quadro 07 apresenta o número de turmas do CEEBJA de São José dos Pinhais, conforme Educacenso (2018).

QUADRO 7 - N° DE TURMAS DO CEEBJA – SÃO JOSÉ DOS PINHAIS

TURNO	FUNDAMENTAL	MÉDIO	ORGANIZAÇÃO
MANHÃ	15	17	Coletiva
TARDE	13	03	Coletiva
NOITE	15	18	Coletiva
APEDs	26	22	Coletiva
APED ESPECIAL CENSE	Oferta por meio da Organização Individual em todas as disciplinas do Ensino Fundamental – Fase I e II e Ensino Médio.		
TOTAL	69	60	129

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

De acordo com o Sistema de Recursos Humanos (SEED, 2018a), a escola possui uma equipe de 157 profissionais conforme apresentado no Quadro 08.

⁴³A organização Individual utiliza como princípio o respeito ao ritmo do educando, o seu tempo disponível de frequência à escola e o tempo de aprendizagem individual. No contexto das APEDs, somente os Centros de Socioeducação poderão ofertar a organização individual, em função das especificidades próprias dos estudantes destes espaços (PARANÁ, 2016; 2017)

QUADRO 8 – FUNCIONARIOS/AS E PROFESSORES/AS DO CEEBJA/SJP

Função Exercida	Concursados lotados no CEEBJA	Contratos Temporários PSS	Com trabalho temporário no CEEBJA	Total
Agentes Educacionais I – Serviços Gerais	10	5	0	15
Agentes Educacionais II – Apoio Administrativo	4	6	0	10
Agentes Educacionais II – Apoio Administrativo – CENSE	2	0	0	02
Professores	15	62	14	91
Professores na função de Diretores	Geral 01 – 40 horas e 03 com 20 horas cada	0	0	04
Professores Coordenadores APEDs	4	0	0	04
Professores CENSE	0	0	14	14
Professores Educação Especial	2	1	0	03
Pedagogos	5	0	1	06
Pedagogos CENSE	0	0	5	05
Intérprete de Libras	0	03	0	03
TOTAL	46	77	34	157

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

De acordo com o Quadro 08, a escola possui um quadro de funcionários/as e professores/as com três situações distintas: professores e pedagogos do Quadro Próprio do Magistério - QPM, lotados em determinadas escolas da Educação Básica e que buscam outras escolas, a cada início de ano letivo, para completarem a sua carga horária de 40 horas semanais; professores e pedagogos QPM lotados em determinadas escolas da rede estadual e que participaram de processo seletivo para trabalharem temporariamente na Unidade de Socioeducação em Meio Fechado - o CENSE/SJP. Os professores com contratos temporários em regime Processo Seletivo Simplificado (PSS) estão subordinados às normas dispostas em editais da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, sujeitos a interrupções contratuais no final do ano letivo.

Pode-se observar que 70,7% do total de professores e funcionários do CEEBJA/SJP não estão lotados no Estabelecimento de Ensino, o que corrobora para a rotatividade de profissionais, ano a ano, diminuindo a possibilidade de vínculos e do desenvolvimento de um trabalho articulado com profissionais com experiência administrativa e pedagógica. Neste contexto de professores e funcionários contratados, destaca-se o número de funcionários do setor administrativo que, em época de matrículas no início do ano letivo, ainda não estão presentes na escola, sendo que nesse período a escola trabalha com número reduzido de funcionários para

uma demanda de aproximadamente 2000 matrículas, o que acarreta problemas como excesso de trabalho, filas extensas e demora no atendimento.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

De acordo com o levantamento realizado em 2018, correspondente ao período de janeiro de 2014 a dezembro de 2017, foram identificados nos arquivos do CREAS, 840 registros de atendimento de adolescentes para cumprimento de medidas socioeducativas em Meio Aberto: Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, sendo 736 registros de adolescentes do sexo masculino e 104 registros de adolescentes do sexo feminino.

Dentre o total de registros levantados no CREAS (1º *lôcus*) verificou-se que 278 adolescentes tiveram registros de matrículas no CEEBJA (2º *lôcus*). Ao organizar a planilha nominal em ordem alfabética, constatou-se que 75 nomes se repetiam, consequentemente verificou-se que eram adolescentes com reincidências, o que corresponde a aproximadamente 27% do total de registros de matrículas no CEEBJA/SJP.

Destarte, a amostra foi composta por 203 socioducandos/as que estiveram sob medidas socioeducativas em meio aberto - Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviços à Comunidade - no período entre 2014 a 2017 com registro de matrícula no CEEBJA/SJP.

3.4 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – ICDs

Para a realização deste estudo, foram utilizados seis Instrumentos de Coleta de Dados – ICDs:

1º ICD – Documento de arquivo digital do CREAS/SJP organizados em planilha *excel* e disponibilizado em *pen drive* contendo dados pessoais de 840 adolescentes sob medidas socioeducativas de LA e PSC no período de 2014 a 2017. Constam no presente documento: Início da Medida, Nome do Adolescente, Data de Nascimento; Nome da Mãe, Endereço, Tipo e Tempo de Cumprimento da Medida (ANEXO 2).

2º ICD – Arquivo Digital do CEEBJA/SEJA (Sistema Estadual de Jovens e Adultos), com endereço eletrônico: <http://seja.seed.pr.gov.br/seja/login/login.asp>. A

partir dos dados do CREAS, realizou-se uma consulta no arquivo digital do SEJA para identificar dentre os 840 adolescentes, aqueles que tiveram registros de matrículas no CEEBJA de São José dos Pinhais, no período de 2014 a 2017.

3º ICD – Para registrar fisicamente a situação dos/as adolescentes matriculados no CEEBJA/SJP, bem como a(s) data(s) de matrículas(s), visando analisar a data de matrícula e o início da medida, a pesquisadora acrescentou mais duas colunas no 1º ICD (ANEXO 2) denominadas “Situação no SEJA” e “Data de Matrícula no CEEBJA/SEJA” dando origem ao 3º ICD (APÊNDICE 1). Ressalta-se que esta identificação foi feita com o total de 840 adolescentes, do qual foram identificados 278 registros, dentre os quais, houve 75 reincidências. Dessa forma, a pesquisadora ficou com uma população amostral de 203 adolescentes.

4º ICD – Para traçar o perfil dos/as adolescentes matriculados no CEEBJA/SJP, a pesquisadora retornou ao CREAS para consultar outros documentos denominados: Guia de Execução de Medida Socioeducativa (ANEXO 3); Ficha de Acompanhamento Familiar/Plano Individual de Atendimento (ANEXO 4).

5º ICD – Na consulta de documentos no CREAS (ANEXO 3 e 4), observou-se que a busca nos arquivos ativos e inativos de documentos de cada adolescente era feita por meio de uma identificação numérica o que demandou a elaboração de um protocolo, ou seja, uma relação nominal em ordem alfabética para consulta desses documentos. Neste instrumento constam: Número de Identificação no CREAS, Nome do/a Adolescente, Medida/Tempo de cumprimento da Medida, Início da Medida e Matrícula no CEEBJA/SEJA (APÊNDICE 2).

6º ICD - Para coletar dados referentes ao perfil e às trajetórias escolares dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei, matriculados no CEEBJA/SJP, no período de 2014 a 2017, a pesquisadora construiu um protocolo para a coleta nos dois *loci* da pesquisa. O instrumento (APÊNDICE 3) que será utilizado para a coleta de informações em documentos pessoais de 203 socioeducandos/as foi categorizado em três campos investigativos: O primeiro campo se refere ao perfil sociodemográfico; o segundo campo contempla questões relacionadas ao ato infracional, medidas socioeducativas e uso de substâncias químicas e o terceiro campo diz respeito às trajetórias escolares no CEEBJA/SJP.

3.5 MOMENTOS DA PESQUISA

Primeiramente, o estudo teve a autorização da promotoria e juizado da Vara da Infância e da Juventude de São José dos Pinhais, da SEED e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa por meio do parecer consubstanciado CAAE - 93394418.0.0000.0102 (ANEXO 1). Tais aprovações percorreram um caminho que será exposto na sequência.

Após contato telefônico, a pesquisadora se dirigiu até a Vara da Infância e da Juventude de São José dos Pinhais e pediu autorização pessoalmente à Juíza e à Promotora de Justiça, que prontamente atenderam a solicitação para que a mesma realizasse a pesquisa com adolescentes sob medida socioeducativa em meio aberto de LA e PSC (ANEXO 5 e 6). A partir da autorização do poder judiciário, agendou uma reunião com a Secretária da Assistência Social de São José dos Pinhais, para solicitar a autorização do estudo junto ao CREAS do município. A reunião ocorreu com a secretária e a sua equipe que, de posse das autorizações (ANEXO 5 e 6) da Juíza e Promotora da Vara da Infância e da Juventude, ouviram atentamente a proposição da pesquisa e concederam a autorização (ANEXO 7) para o desenvolvimento do trabalho no CREAS. Após essas autorizações, foi marcada uma visita no CREAS com a equipe do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto e, em data agendada, foi exposto o desenho do projeto à Coordenadora do Programa e equipe. A proposta do estudo teve grande aceitação de todas as envolvidas no programa, que se mostraram dispostas a ajudar no que fosse necessário, concedendo a autorização (ANEXO 8) para o desenvolvimento do trabalho. Estes documentos somaram ao processo para solicitação de aprovação do Comitê de Ética.

No que se refere ao segundo *lôcus* da pesquisa, CEEBJA de São José dos Pinhais, a pesquisadora solicitou uma autorização de pesquisa junto à Diretora Geral responsável direta pelo Estabelecimento de Ensino. Esta autorização (ANEXO 9) foi anexada a outros documentos que, juntos, deram origem a um processo *on line* (Protocolo 15261353-9) que foi encaminhado à Secretaria Estadual de Educação – SEED, via Núcleo Regional de Educação – Área Metropolitana Sul (NRE - AMSul), órgão a que a escola está diretamente subordinada. Finalizados estes encaminhamentos e de posse de todos os documentos, incluindo a autorização de Pesquisa pelo NRE - AMSul/SEED (ANEXO 10), a pesquisadora submeteu-os à Plataforma Brasil para análise e aprovação do Comitê de Ética. A partir da aprovação,

conforme parecer consubstanciado disposto neste trabalho, iniciou-se a coleta de dados que foi dividida em seis momentos conforme o ordenamento na sequência:

PRIMEIRO MOMENTO: Nesta fase, a pesquisadora foi até o CREAS solicitar uma relação de todos os/as adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto – LA e PSC no período de 2014 a 2017, encaminhados para o CEEBJA/SJP. Como o CREAS não tinha a informação de em quais escolas os/as adolescentes vinculados ao programa se encontravam matriculados, foi entregue para a pesquisadora, por meio de um *pen drive*, um arquivo *excel* contendo uma relação de 840 registros de adolescentes que estiveram sob medidas socioeducativas em meio aberto no período de janeiro de 2014 a dezembro de 2017, com os seguintes dados (ANEXO 2): (I) relação nominal de todos os/as adolescentes, (II) data de nascimento, (III) nome da mãe, (IV) endereço, (V) qualificação da medida socioeducativa e (VI) tempo de cumprimento da mesma.

SEGUNDO MOMENTO: De posse do arquivo do CREAS, a pesquisadora fez a impressão do documento e se dirigiu ao CEEBJA/SJP onde identificou na plataforma digital no SEJA, quais e quantos/as adolescentes tiveram registros de matrículas no CEEBJA/SJP dentro do recorte temporal da pesquisa.

Importa esclarecer que o SEJA é um sistema digital desenvolvido pela SEED, com o intuito de atender a proposta pedagógica da Educação de Jovens e Adultos. Nele são realizados registros pertinentes à vida escolar dos/as educandos/as e desta forma disponibiliza dados para ações da SEED (PARANÁ, 2012a). Esta plataforma permite identificar quais adolescentes fizeram matrícula no CEEBJA/SJP e em outras escolas que ofertam EJA no Paraná. Como o sistema só permite a visualização das matrículas na EJA, não foi possível verificar se os demais adolescentes da presente lista fizeram ou não matrículas em escolas que não ofertam a EJA. Este trabalho demandou um tempo considerável tendo em vista que a consulta foi realizada com os 840 registros, individualmente. A Figura 7 apresenta a imagem do primeiro acesso ao SEJA, na qual foi realizada a consulta.

FIGURA 7 – CONSULTA ESTUDANTE – PRIMEIRO ACESSO

Eja
Educação de Jovens e Adultos
FRANCISCA VIEIRA LIMA DirAux | 08/10/2018

Menu Login Tela Inicial

Consulta Estudante

CGM: ou

Nome do Aluno: ou

RG: UF:

Situação:

* Serão visualizados apenas os 500 primeiros Estudantes
* A pesquisa será realizada na sequência de preenchimento dos campos, ou seja, caso CGM esteja preenchido, a pesquisa será apenas por CGM, independente do que for digitado no NOME ou RG.
Caso o NOME esteja preenchido e o CGM em branco, a pesquisa será feita utilizando a parte inicial do NOME, independente do que for digitado em RG.
Caso o RG esteja preenchido e o campo CGM e NOME em branco, a pesquisa será pelo RG e a UF a que pertence o RG.

FONTE: Paraná (2018b).

A busca nesta plataforma (Figura 7) ocorreu da seguinte forma: Primeiramente buscou-se pelo nome completo do estudante. Quando isso acontece, o sistema vai apresentar todos/as os/as estudantes com o mesmo nome, matriculados na EJA do Paraná. A identificação do/a estudante foi realizada pelo nome completo e data de nascimento, conforme demonstrado na Figura 8.

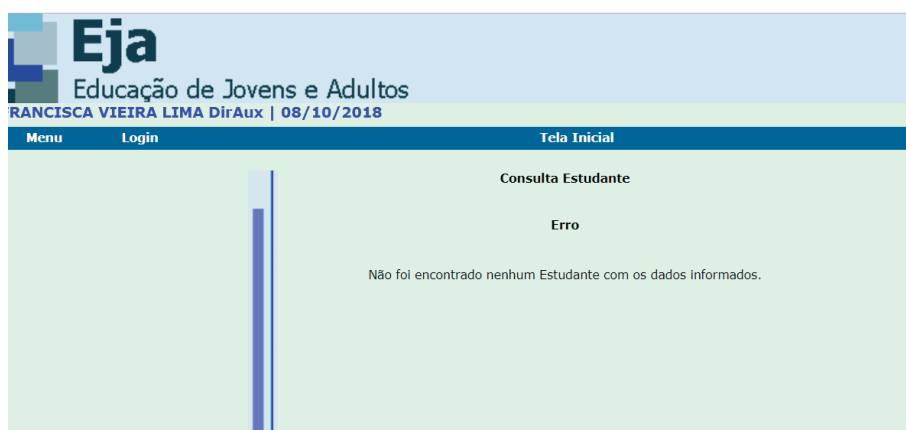
FIGURA 8 - IDENTIFICAÇÃO DO/A ESTUDANTE PELO SEJA

Nome	CGM	RG	Data Nasc.	Escola Matriculada	Data Cadastro
[REDACTED]	[REDACTED]	[REDACTED]	05/02/1999	CEERJA FAZENDA RSO GRANDE - E FUND MED (FAZENDA RSO GRANDE)	22/05/2014

FONTE: Modificado de Paraná (2018b).

Os/as adolescentes que não efetuaram a sua matrícula em escolas de EJA ou que não realizaram matrícula em nenhum Estabelecimento de Ensino, aparecem no SEJA (Figura 09) como “não foi encontrado nenhum estudante com os dados informados”, pois este sistema trata exclusivamente da Educação de Jovens e Adultos.

FIGURA 9 – CONSULTA DO/A ESTUDANTE



FONTE: Paraná (2018b).

Ressalta-se que qualquer erro de digitação poderá inviabilizar a busca, havendo a necessidade de muita atenção na escrita do nome completo do/a estudante objetivando a menor probabilidade de erro possível.

3º MOMENTO: A partir da busca na plataforma SEJA, houve a necessidade da construção de um instrumento para a sistematização da coleta de dados no SEJA. Com este objetivo, a pesquisadora acrescentou mais duas colunas no 1º ICD (ANEXO 2) denominadas “Situação no SEJA” e “Data de Matrícula no CEEBJA/SEJA” dando origem ao 3º ICD (APÊNDICE 1), com vistas a analisar a relação entre data de matrícula no CEEBJA/SEJA e o início da medida.

A coleta de dados no SEJA, apresentada no APÊNDICE 1 ficou organizada da seguinte forma: o/a estudante não encontrado/a no SEJA, foi especificado/a como “não encontrado/a”; o/a estudante encontrado/a no SEJA com matrículas em outras escolas que ofertam EJA foi especificado/a como “matriculado/a na EJA” e o/a estudantes encontrado/a no SEJA com matrícula no CEEBJA de São José dos Pinhais, foi identificado/a como “matriculado/a no CEEBJA – SJP”. Em alguns casos, a lista emitida pelo CREAS não apresentou a data de nascimento do/a educando/a. Assim, quando era identificada a matrícula do/a estudante no CEEBJA/SJP, utilizou-se uma busca no próprio sistema, na opção “cadastro do estudante” para confirmação se o nome da mãe era o mesmo apresentado na planilha do CREAS (ANEXO 2).

A partir da coleta dos dados dos 840 registros de adolescentes, no qual, foi identificada a situação de cada um/uma no sistema SEJA, foram constatados 278 registros de matrículas no CEEBJA/SJP, dos quais 75 nomes se repetiram, o que

remete a reincidências de atos infracionais e/ou por descumprimento de medidas socioeducativas, resultando numa amostra de 203 adolescentes.

QUARTO MOMENTO: Para traçar o perfil dos/as adolescentes matriculados/as no CEEBJA/SJP, a pesquisadora retornou ao CREAS com o intuito de consultar arquivos de documentos físicos que apresentassem dados de cunho social, educacional, econômico e ainda informações relacionadas ao ato infracional e ao consumo de substâncias químicas. Foram disponibilizados três documentos denominados: Guia de Encaminhamento de Execução de Medida Socioeducativa (ANEXO 3); Ficha de Acompanhamento Familiar e Plano Individual de Atendimento (ANEXO 4). Estes documentos são presos por clip e/ou grampo, com número de identificação na primeira folha intitulada *Guia de Encaminhamento da Execução da medida* (ANEXO 3) e acomodados em caixas plásticas e organizados em ordem crescente de numeração.

QUINTO MOMENTO: Para facilitar a busca nos arquivos do CREAS, foi disponibilizado para a pesquisadora, o número de identificação de cada adolescente o que demandou a elaboração de um instrumento (APÊNDICE 2) contemplando a relação nominal em ordem alfabética e identificação numérica, dados que facilitaram o processo de consulta. No documento elaborado constam: Número de Identificação no CREAS, Nome do/a Adolescente, Medida/Tempo de cumprimento da Medida, Matrícula no CEEBJA/SEJA, Início da Medida (APÊNDICE 2).

SEXTO MOMENTO: A partir da análise dos documentos do CREAS (ANEXO 3 e 4) e com o objetivo de investigar o perfil e as trajetórias escolares dos/as educandos/as, matriculados/as no CEEBJA de São José dos Pinhais, a pesquisadora construiu um protocolo (APÊNDICE 3) com o objetivo de otimizar a inserção dos dados no *software* estatístico SPSS.

O preenchimento deste documento se deu nos dois *loci* de pesquisa: CREAS e CEEBJA de São José dos Pinhais. A elaboração do presente ICD ocorreu num contexto de inúmeras reflexões buscando agrupar dados que pudessem agregar subsídios para esta pesquisa. Apesar destes esforços, informações como “cor/raça” e “orientação sexual” não estavam presentes nos cadastros destes sujeitos, inviabilizando a coleta destes dados. Merece relevo destacar que o CONANDA apregoa que as questões relacionadas à diversidade cultural, igualdade, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual deverão compor os fundamentos teórico-metodológicos do projeto pedagógico dos programas de medidas socioeducativas.

(BRASIL, 2006a). Nesta mesma direção, o Plano Estadual de Socioeducação (PARANÁ, 2015) pontua a necessidade e relevância da diversidade étnico-racial, gênero e orientação sexual serem contempladas nos Projetos Políticos Pedagógicos socioeducativos dos municípios, assunto que também é contemplado no Plano Municipal de Socioeducação de São José dos Pinhais. (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015).

Sobre a questão da sexualidade, pesquisa realizada por Barros e Julião (2015) revelam desafios no Sistema Socioeducativo no sentido da construção de políticas públicas que possam reconhecer as particularidades dos/as adolescentes, no que se refere à orientação sexual destes sujeitos, sublinhando a necessidade de formação continuada e reflexão dos profissionais envolvidos neste sistema para a garantia de direitos destes sujeitos.

Para o preenchimento do 1º e 2º campo investigativo do ICD foi necessária a verificação nos arquivos físicos, ativos e inativos do CREAS e do CEEBJA de São José dos Pinhais. No CREAS foram consultados 03 documentos: Guia de Encaminhamento Execução da Medida (ANEXO 02), Ficha de Acompanhamento Familiar e o PIA (ANEXO 03). No CEEBJA de São José dos Pinhais foi consultado apenas um documento.

O Quadro 09 apresenta os documentos consultados para o preenchimento do protocolo individual (APÊNDICE 3), sequência e locais em que foram coletados os dados.

QUADRO 9 - DOCUMENTOS UTILIZADOS PARA O PREENCHIMENTO DO ICD (APÊNDICE 3)

Questões do ICD	Dados encontrados nos Documentos	Lócus da Coleta
1.1; 1.2; 1.3; 1.5; 2.1; 2.2 e 2.4	Guia de Encaminhamento Execução da Medida	CREAS de São José dos Pinhais
1.4	Certidão de Nascimento ou RG	CEEBJA de São José dos Pinhais
1.6 a 1.10; 2.3; 2.5 e 2.6	Ficha de Acompanhamento Familiar	CREAS de São José dos Pinhais
1.7; 1.8 e 2.5	Plano Individual de Atendimento – PIA	

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

No que se refere ao Quadro 9, o PIA, foi consultado apenas quando os demais documentos não ofereceram tais informações. Acrescenta-se ainda que, em 2017 a *Ficha de Acompanhamento Familiar* e o *PIA* foram transformados num único

documento facilitando desta forma a coleta de informações relacionadas ao ano em questão.

O processo de busca e coleta no CREAS de São José dos Pinhais não apresentou grandes obstáculos, pois os arquivos estavam ordenados numericamente, de fácil acesso a todos os documentos. Quanto às/aos adolescentes reincidentes, a averiguação levou mais tempo considerando que todos os documentos relacionados às infrações encontravam-se dispostos numa mesma identificação.

A coleta de dados para atender ao terceiro campo investigativo, intitulado *Trajétoria Escolar do/a educando/a sob medida socioeducativa em meio aberto*, foi realizada no setor administrativo do CEEBJA de São José dos Pinhais, departamento responsável pelo registro da vida escolar do/a educando/a.

O preenchimento deste campo ocorreu exclusivamente na plataforma digital SEJA, sendo necessária a verificação *on line* do histórico escolar de cada estudante, referente à trajetória na instituição.

FIGURA 10 - SITUAÇÃO DO/A ESTUDANTE NO SEJA

CGM: [REDACTED] Nome: [REDACTED]
 Estabelecimento de Ensino: CEEBJA SAO JOSE DOS PINHAIS - E FUN MED (SAO JOSE DOS PINHAIS)
 Data Cadastro: 25/03/2014
 RG: [REDACTED] UF: PR

Ensino: Processo do Fundamental - Fase II Situação do aluno no ensino: ATIVO
 Nome Escola: CEEBJA SAO JOSE DOS PINHAIS - E FUN MED (SAO JOSE DOS PINHAIS)

Disciplina	Data Inicial	Data Final	Nota Final	Media Processo	Media Exame	Freq. (%)	Situação	Data Re-ativação	Data Último Lançamento
HISTÓRIA	23/09/2015	23/12/2015	6,8	6,8		89	Concluinte	23/09/2015	18/12/2015

INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES:

Histórico de exclusão de disciplina				
Data da exclusão	Ensino	Disciplina	Motivo	Usuário
07/03/2018 14:51:29	ENSINO FUNDAMENTAL FASE II	LÍNGUA PORTUGUESA	Conforme determinação da SEED/PR	Solicitado pela SEED/PR

FONTE: Paraná (2018b).

A Figura 10 representa a tela que trata da situação escolar do/a estudante onde constam os seguintes dados: disciplinas em curso, disciplinas concluídas e também o período em que o/a estudante concluiu e/ou desistiu do processo escolar. O SEJA também apresenta datas de início e término de cada disciplina, notas finais e frequência escolar por disciplinas. O documento também apresenta um histórico de exclusão de disciplinas, pois quando o sistema não é “alimentado” por dois anos consecutivos, ou seja, quando o/a educando/a não conclui a disciplina neste tempo, a

exclusão da disciplina é programada automaticamente pelo sistema, o que impede o aproveitamento da carga horária cursada na referida disciplina, num outro momento.

Há de se considerar que o sistema digital SEJA consistiu na ferramenta principal no que se refere à disponibilização de dados sobre as trajetórias escolares dos/as estudantes dentro da escola em tela, considerando que as dificuldades seriam bem maiores se este trabalho fosse realizado unicamente nos arquivos físicos da instituição, em face do itinerário para obtê-los, principalmente no que se refere aos Livros de Registros de Classe (LRC).

Contudo, apesar das dificuldades encontradas nesta busca, notou-se que a secretaria da escola é bem organizada no que se refere à ordenação e guarda dos documentos apesar dos desafios enfrentados por este departamento, ano a ano, no que tange à rotatividade de funcionários.

4 O QUE REVELAM OS DOCUMENTOS SOBRE OS/AS EDUCANDOS/AS NA EJA?

Embora a pesquisa seja uma prática teórica, ela se idealiza com base num problema inscrito na vida prática, ela se desenvolve num “[...] processo de trabalho em espiral que começa com um problema ou uma pergunta e termina com um produto provisório capaz de dar origem a novas interrogações”. (MINAYO, 2002, p. 26). A pesquisa consiste num labor artesanal que se funda em conceitos, proposições, métodos e técnicas que demanda um ritmo próprio e particular de cada pesquisador (MINAYO, 2002).

O escopo do presente trabalho foi identificar as trajetórias escolares dos/das adolescentes em situação de conflito com a Lei, sob o cumprimento de medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, matriculados/as no CEEBJA de São José dos Pinhais/PR no período de 2014 a 2017.

Para atender aos objetivos do estudo em tela, utilizou-se o método de pesquisa do tipo misto que é constituído pela análise qualitativa e quantitativa (SAMPLIERI; COLADO; LÚCIO, 2006). Para Minayo (2002) a pesquisa quantitativa trabalha com o perceptível, enquanto que a qualitativa está voltada para o mundo dos significados e das relações humanas, contudo, ambas não se opõem, ao contrário, se complementam, pois “a realidade abrangida por elas interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia”. (MINAYO, 2002, p. 22).

Considerando que a pesquisa baseou-se na consulta de diferentes documentos digitais e físicos presentes em dois *loci* de pesquisa, ela foi caracterizada como pesquisa documental. Para Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009) a pesquisa documental objetiva a retirada de informações de documentos por meio de técnicas apropriadas para o manuseio e análise, seguindo etapas e procedimentos, trabalha com a organização de informações que serão categorizadas, analisadas de modo a possibilitar a elaboração de sínteses.

No Quadro 10 serão apresentadas as etapas e os procedimentos envolvidos no presente estudo, bem como as ferramentas utilizadas para análise.

QUADRO 10 – ETAPAS E PROCEDIMENTOS ENVOLVIDOS NA PESQUISA

(continua)

ICD	Lôcus	OBJETIVOS	CAMINHOS DA PESQUISA	INFORMAÇÕES DISPOSTAS NO	FERRAMENTAS DE ANÁLISE
1º	CREAS	Levantar dados de identificação nos arquivos do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS dos/as adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto, no período de 2014-2017.	Dados coletados por meio de arquivo digital do CREAS/SJP organizados em planilha <i>excel</i> e disponibilizado em <i>pen drive</i> contendo informações pessoais de 840 adolescentes sob medidas socioeducativas de LA e PSC no período de 2014 a 2017.	ANEXO 01	Software SPSS 24.0 Estatística Descritiva
2º	CEEBJA / SEJA	Identificar os/as adolescentes sob medida socioeducativa em meio aberto matriculados/as no CEEBJA/SJP, no período de 2014 a 2017	A partir dos dados do CREAS, realizou-se uma consulta no arquivo digital CEEBJA/SEJA para identificar dentre os 840 adolescentes, aqueles/as que tiveram registros de matrículas no CEEBJA de São José dos Pinhais, no período de 2014 a 2017.	SISTEMA SEJA A SEJA	Software SPSS 24.0 Estatística Descritiva
3º			Para registrar fisicamente a situação dos/as adolescentes matriculados no CEEBJA/SJP, bem como, a(s) data(s) de matrículas(s), visando analisar a data de matrícula e o início da medida, a pesquisadora acrescentou mais duas colunas no 1º ICD (ANEXO 2) denominadas “Situação no SEJA” e “Data de Matrícula no CEEBJA/SEJA” dando origem ao 3º ICD (APÊNDICE 1). Ressalta-se que esta identificação foi feita com o total de 840 adolescentes, do qual foram identificados 278 registros, dentre os quais, 75 reincidências. Dessa forma, a pesquisadora ficou com uma população amostral de 203 adolescentes.	SISTEMA SEJA APÊNDICE 1	
4º	CREAS	Traçar o perfil do/a adolescente em cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto, no período de 2014 a 2017, matriculado/a no CEEBJA de São José dos Pinhais	Para traçar o perfil dos/as adolescentes matriculados no CEEBJA/SJP, a pesquisadora retornou ao CREAS para consultar outros arquivos denominados: Guia de Execução de Medida Socioeducativa (ANEXO 3); Ficha de Acompanhamento Familiar/Plano Individual de Atendimento (ANEXO 4).	ANEXO 3 E 4	Software SPSS 24.0 Estatística Descritiva

ID		Locus	OBJETIVOS	CAMINHOS DA PESQUISA	INFORMAÇÕES DISPOSTAS NO	FERRAMENTAS DE ANÁLISE
5º	CREAS / CEEBJA		Analisar os tempos e espaços escolares dos/as educandos/as em cumprimento das medidas socioeducativas em meio aberto, vinculados ao CEEBJA de São José dos Pinhais no período de 2014 a 2017.	Na consulta de documentos no CREAS (ANEXO 3 e 4), observou-se que a busca dos arquivos ativos e inativos de documentos de cada adolescente era feita por meio de uma identificação numérica o que demandou a elaboração de um protocolo, uma relação nominal, em ordem alfabética para consulta desses documentos.	APÊNDICE 2 (RELAÇÃO NOMINAL)	Software SPSS 24.0 Estatística Descritiva - Medidas de Tendência Central
				Para registrar os dados encontrados nos anexos 2 e 3 no que se refere ao perfil do/a adolescente e ainda, as suas trajetórias escolares, a pesquisadora construiu um protocolo para coleta de dados nos dois <i>loci</i> da pesquisa. Este instrumento (APÊNDICE 3) possui três campos investigativos que se referem a questões sociais, econômicas, infracionais e escolares. O primeiro campo destina-se a identificação do perfil socioeducativo; o segundo campo se refere às medidas socioeducativas/ato infracional e uso de substâncias psicotrópicas e o terceiro campo diz respeito às trajetórias escolares no CEEBJA/SJP.	APÊNDICE 3 (PROTOCOLO)	

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

As análises do presente estudo foram realizadas pelo *software SPSS 24.0* e foram submetidas à estatística descritiva. Neste campo foram calculadas as frequências absolutas e relativas de cada variável e os dados posteriormente foram organizados em tabelas e gráficos. As informações que se referem à idade e composição familiar dos sujeitos da amostra, pela natureza das suas variáveis, foram analisadas por meio de medidas de tendência central (média, moda, mediana e desvio padrão). Para um melhor esclarecimento do estudo desenvolvido, realizou-se na sequência, um breve relato do percurso realizado pela pesquisadora, do acesso ao levantamento dos dados à constituição da amostra.

4.1 QUEM SÃO OS ADOLESCENTES DO PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO DO CREAS/SJP?

Para conhecer os/as socioeducandos/as que cumpriram medidas socioeducativas de LA e PSC no período de 2014 a 2017 e que tiveram vínculo com o CEEBJA/SJP, a pesquisadora fez uma solicitação, junto ao CREAS/SJP, de uma relação nominal destes sujeitos para que se pudessem averiguar as trajetórias escolares junto ao CEEBJA/SJP. Como a instituição não tinha a informação de quais escolas os/as socioeducandos/as encontravam-se matriculados/as, foi entregue a pesquisadora uma relação de todos os/as socioeducandos/as vinculados ao Programa de Medidas, do período de 2014 a 2017. Esta relação foi lhe concedida, por meio de um arquivo em *excel*, uma relação contendo 840 registros de socioeducandos/as, com dados sociodemográficos e relacionados ao ato infracional/medida socioeducativa. Consta identificação pelo nome, data de nascimento, nome da mãe, endereço, qualificação da medida socioeducativa e o tempo de cumprimento da mesma (ANEXO 2). Ressalta-se que os dados de três colunas apresentadas no Anexo 2, que se referem ao nome do/a socioeducando/a, da mãe e o endereço foram codificados com vistas à preservação da identidade dos/as mesmos/as.

A Tabela 1 apresenta a organização dos dados dispostos no Anexo 2, no que se refere ao Sexo, Idade, Ano e Tipo da Medida Socioeducativa. Estes dados envolvem o universo de 840 socioeducandos/as vinculados ao Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto do CREAS/SJP, nos anos de 2014 a 2017.

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DE DADOS QUANTO AS VARIÁVEIS SEXO, IDADE, ANO E TIPO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA (continua)

Ano da Medida		2014		2015		2016		2017		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Total		161	19,17	229	27,26	242	28,81	208	24,76	840	100
sexo	Feminino	18	11,18	35	15,28	30	12,40	19	9,13	102	12,14
	Masculino	143	88,82	194	84,72	212	87,60	189	90,87	738	87,86
Idade	12 anos	1	0,62	0	0,00	1	0,41	1	0,48	3	0,36
	13 anos	2	1,24	2	0,87	5	2,07	2	0,96	11	1,31
	14 anos	11	6,83	16	6,99	9	3,72	15	7,21	51	6,07
	15 anos	19	11,80	25	10,92	19	7,85	12	5,77	75	8,93
	16 anos	24	14,91	49	21,40	50	20,66	56	26,92	179	21,31
	17 anos	54	33,54	74	32,31	92	38,02	60	28,85	280	33,33

(conclusão)

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DE DADOS QUANTO AS VARIÁVEIS SEXO, IDADE, ANO E TIPO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

	Ano da Medida	2014		2015		2016		2017		Total	
		n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
	18 anos	44	27,33	55	24,02	63	26,03	59	28,37	221	26,31
	19 anos	3	1,86	6	2,62	2	0,83	3	1,44	14	1,67
	20 anos	2	1,24	2	0,87	1	0,41	0	0,00	5	0,60
	21 anos	1	0,62	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	0,12
MSE	LA	102	63,35	155	67,69	108	44,63	69	30,26	434	51,67
	PSC	39	24,22	50	21,83	94	38,84	97	42,54	280	33,33
	LA + PSC	20	12,42	24	10,48	40	16,53	42	18,42	126	15,00

FONTE: Elaborado pelas autoras

A partir da Tabela 1, observa-se que os jovens e adolescentes que cometeram atos infracionais no município de São José dos Pinhais/PR, são majoritariamente do sexo masculino, com uma predominância de faixa etária entre 17 e 18 anos de idade, dado que aproxima com os achados de Borba (2012) sobre a predominância de idade entre 15 a 18 anos e Brasil (2018a) quando revela numa pesquisa com 5405 municípios brasileiros que 46% do total dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei, tinha entre 16 e 17 anos.

A presença de pessoas com idade de 12 a 21 anos no cumprimento de medidas socioeducativas pode ser explicada à luz do ECA (BRASIL, 1990) que considera adolescente a pessoa que possui de 12 a 18 anos de idade. Acrescenta que em casos excepcionais, estão submetidos às medidas socioeducativas, aqueles/as com idade de até 21 anos, quando o ato infracional ocorre no período de até 18 anos de idade, considerando que uma medida socioeducativa não poderá ultrapassar três anos de cumprimento. (BRASIL, 1990).

Verifica-se ainda que a medida socioeducativa cumprida pela maioria desses jovens e adolescentes foi a Liberdade Assistida - LA. Ressalta-se que a Liberdade Assistida é a última medida em meio aberto a ser aplicada, apresenta um cunho pedagógico com vistas a corroborar para que o/a adolescente em liberdade e sob o “controle” do Estado possa redesenhar a sua trajetória de vida com o apoio e acompanhamento de profissionais capacitados para esta finalidade (BRASIL, 1990; BANDEIRA, 2006). Há de se considerar que a LA também é aplicada, na maioria dos

Estados, a/ao adolescente egresso do meio fechado, visando o retorno destes/as socioeducandos/as para o meio aberto de forma gradativa e sob o “olhar” estatal. (ILANUD; UNICEF, 2004).

No que se refere ao sexo, a presente pesquisa vai ao encontro de dados informados no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (BRASIL, 2013) que revelam que em 2011, 79,53% dos adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa em Meio Aberto eram do sexo masculino e apenas 20,47% do sexo feminino. Nesta mesma direção, uma pesquisa realizada em 2018 pelo Ministério do Desenvolvimento Social (BRASIL, 2018a) envolvendo 5405 municípios brasileiros apontou que 88% dos adolescentes vinculados a Programas de medidas socioeducativas em meio aberto do país eram do sexo masculino.

O número inferior de meninas envolvidas em atos infracionais pode ter uma relação com fatores sociais e econômicos, mas principalmente, com valores culturais. (BRASIL, 2011). Garbarino (2009) compartilha deste pensamento quando afirma que os meninos podem ter comportamento mais agressivo pelas questões culturais envolvidas. Assinala que as meninas são orientadas a não se envolverem com situações de conflito. Sobre este assunto, observa-se que apesar do número de adolescentes do sexo feminino ser consideravelmente inferior aos adolescentes do sexo masculino, não há uma diferença na proporção do cumprimento da medida socioeducativa, ou seja, as meninas cumprem na mesma proporção que os meninos. (GALLO; WILLIAMS, 2008).

4.2 QUEM SÃO OS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS MATRICULADOS/AS NO SISTEMA DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS?

A partir da verificação no arquivo digital do CEEBJA/SJP no SEJA, dos 840 socioeducandos/as que circunstancialmente entraram em conflito com a lei no período de 2014 a 2017 na cidade de São José dos Pinhais/PR, foram identificados 410 registros de matrículas na EJA cujos dados sociodemográficos e relacionados ao ato infracional/medida socioeducativa encontram-se na Tabela 2 na sequência.

TABELA 2 - DISTRIBUIÇÃO DE DADOS DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS QUANTO ÀS VARIÁVEIS: SEXO, IDADE, ANO/TIPIFICAÇÃO DAS MEDIDAS E VÍNCULOS COM A EJA

Ano da medida		2014		2015		2016		2017		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Total		66	16,09	115	28,05	117	28,54	112	27,32	410	100,00
Sexo	Feminino	6	9,09	8	6,96	14	11,97	13	11,61	41	10,00
	Masculino	60	90,91	107	93,04	103	88,03	99	88,39	369	90
Idade	15 anos	13	19,70	18	15,65	11	9,40	9	4,33	51	12,44
	16 anos	8	12,12	31	26,96	23	19,66	30	14,42	92	22,44
	17 anos	20	30,30	35	30,43	51	43,59	35	16,83	141	34,39
	18 anos	22	33,33	26	22,61	31	26,50	37	17,79	116	28,29
	19 anos	2	3,03	4	3,48	1	0,85	1	0,48	8	1,95
	20 anos	1	1,52	1	0,87	0	0,00	0	0,00	2	0,49
MSE	LA	44	66,67	77	66,96	55	47,01	40	35,71	216	52,68
	PSC	16	24,24	24	20,87	39	33,33	46	41,07	125	30,49
	LA + PSC	6	9,09	14	12,17	23	19,66	26	23,21	69	16,83
Situação EJA	Com registro - EJA	66	40,99	115	50,22	117	48,35	112	53,85	410	48,81
	Sem registro - EJA	95	59,01	114	49,78	125	51,65	96	46,15	430	51,19
Vínculos EJA	Escolas de EJA	27	40,91	37	32,17	36	30,77	32	28,57	132	32,20
	CEEBJA/SJP	39	59,09	78	67,83	81	69,23	80	71,43	278	67,80

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

LEGENDA: MSE: Medida Socioeducativa

Os dados sociodemográficos e relacionados ao ato infracional/medida socioeducativa demonstraram que os jovens e adolescentes com vínculo na EJA são predominantemente do sexo masculino, com prevalência de idade de 15 a 18 anos. A maioria deles/as foi submetida ao cumprimento da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida.

Observa-se, a partir da Tabela 2 que, dos 840 registros⁴⁴ de socioeducandos/as, 410, ou seja, aproximadamente a metade, tiveram vínculo com escolas da rede estadual que ofertam EJA. Como o SEJA não permite a localização daqueles/as que não tiveram vínculo com a EJA, supõe-se que os demais registros

⁴⁴ Os 840 registros de adolescentes encontrados no CREAS/SJP e destes, constatados 410 registros no sistema SEJA, tratam, exclusivamente, de nomes de adolescentes e a respectiva medida a ser cumprida. Neste sentido, ressalta-se que estes nomes podem estar repetidos, frente a reincidência de ato(s) infracional(is) e/ou descumprimento de medidas.

(51,19%) que não foram encontrados no SEJA, encontram-se vinculados a outras modalidades da Educação Básica ou não matriculados no Sistema Educacional.

A presença significativa de jovens na EJA remete ao pensamento de que apesar desta modalidade de ensino ainda percorrer uma via marginal em relação a modalidade de ensino das crianças, ela passa a ser primordial quando acolhe quase 50% da população de adolescentes em situação de conflito com a lei. Este dado converge com a tese de doutorado de Borba (2012) onde identificou que mais da metade dos participantes da sua pesquisa estudaram em algum momento na Educação de Jovens e Adultos, o que demanda a necessidade de políticas públicas para o atendimento desses sujeitos, no contexto da EJA. (BORBA, 2012).

É digno de nota mencionar que no Estado do Paraná, a EJA é a modalidade ofertada dentro das unidades socioeducativas que são responsáveis pelos/as adolescentes que se encontram em privação de liberdade, fato este que pode contribuir para que os/as adolescentes egressos procurem a EJA para dar continuidade aos seus estudos. (PARANÁ, 2016b). Alguns documentos oficiais que tratam da socioeducação no Estado do Paraná (PARANÁ, 2014; 2015; SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015) também acentuam a EJA como uma modalidade que acolhe estes sujeitos, considerando a sua organização de oferta de matrículas em qualquer tempo e diversidade do seu público.

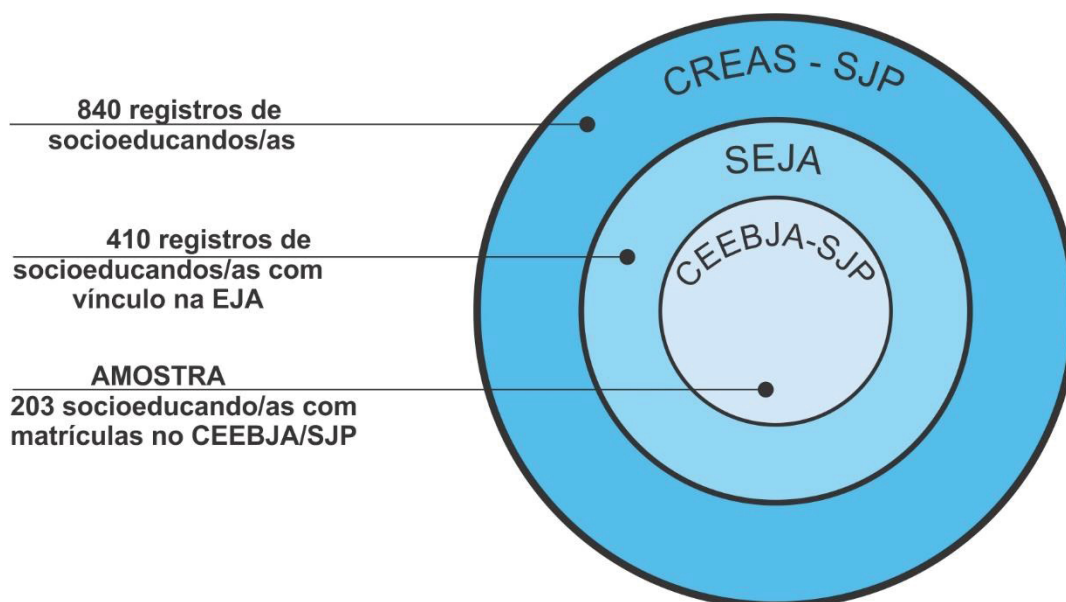
Voltando ao banco de dados, do total de 410 registros de adolescentes matriculados em escolas que ofertam EJA, foram encontrados 278 (67,8%) registros de matrículas no CEEBJA de São José dos Pinhais, dados que serão discutidos na sequência. É importante frisar que o número significativo de registros de matrículas no CEEBJA/SJP⁴⁵ pode ser explicado por ser esta escola a única unidade de ensino do município que trabalha exclusivamente com a EJA em funcionamento nos três turnos – matutino, vespertino e noturno e ainda, com Ações Pedagógicas Descentralizadas (APEDs), dentre as quais, destaca-se a APED especial, localizada no CENSE de São José dos Pinhais, unidade que acolhe os meninos em privação de liberdade.

⁴⁵ Maiores informações sobre esta unidade de ensino consta no capítulo três, subtítulo, caracterização da pesquisa.

4.2.1 Quem são os/as socioeducandos/as matriculados/as no CEEBJA/SJP?

Dando continuidade à análise, conforme destacado na Tabela 2, dos/as 410 socioeducandos/as com vínculos com a EJA, foram encontrados 278 registros de matrículas no CEEBJA/SJP. Contudo, após a organização da relação de socioeducandos/as em ordem alfabética, foram identificados e excluídos 75 nomes que se encontravam repetidos, fato este relacionado com reincidências de atos infracionais e/ou não cumprimento de medidas socioeducativas, conforme apresentado na Figura 11, ficando a amostra constituída por 203 socioeducandos/as.

FIGURA 11 – DELIMITAÇÃO DA AMOSTRA POPULACIONAL



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Para atender ao proposto no presente estudo, houve a necessidade de elaborar um protocolo de coleta que contemplasse documentos arquivísticos presentes nos dois *loci* de pesquisa, CREAS e CEEBJA, ambos de São José dos Pinhais, intitulado *Protocolo - Perfil e Trajetória Escolar dos/das socioeducandos/as matriculados/as do CEEBJA de São José dos Pinhais - Período 2014 a 2017* (APÊNDICE 3).

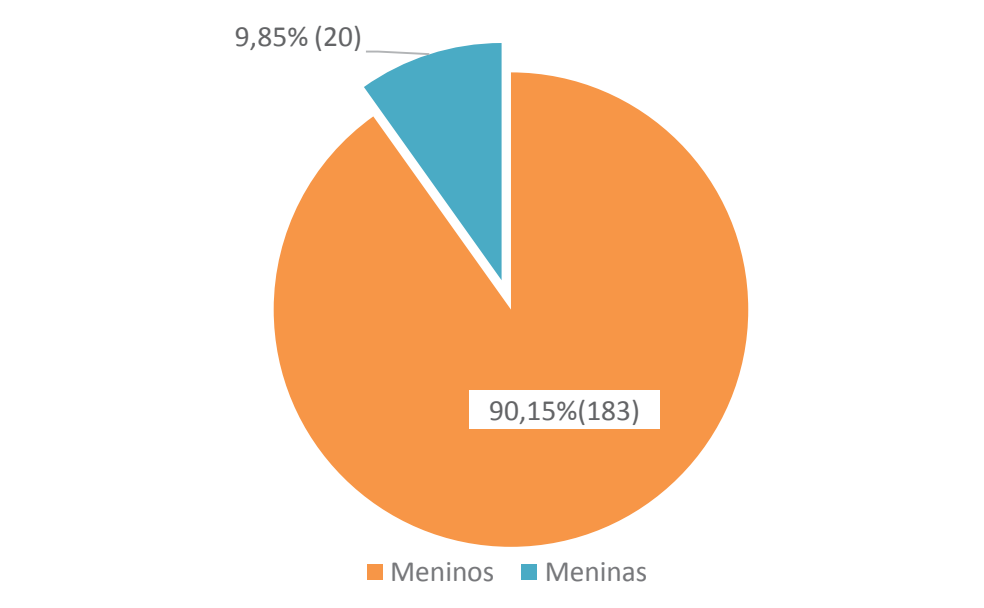
No CREAS/SJP, a coleta de dados se deu nos seguintes documentos: *Guia de Execução de Medida Socioeducativa* (ANEXO 3) que consiste em documento da

Vara da Infância e da Juventude onde constam autos do processo, tipo e data do delito bem como a sentença que deverá ser cumprida pelo/a adolescente; *Ficha de Acompanhamento Familiar* (ANEXO 4) que consiste em entrevista realizada com o adolescente e responsáveis, onde são coletados dados relacionados à família, saúde, lazer, escola, habitação e renda familiar do/a adolescente e responsáveis. Por último, o PIA (ANEXO 4) que é um documento envolvendo a previsão, o registro e a administração das ações a serem desenvolvidos pelo/a adolescente com a assistência da família e técnico responsável pelo seu acompanhamento. (BRASIL, 2012a). Importa ressaltar que tais documentos, no decorrer dos quatro anos da pesquisa, apresentaram mudanças na sua estrutura, porém, contiveram os mesmos elementos de informação, o que permitiu a coleta dos dados dentro do recorte temporal desta pesquisa.

No CEEBJA/SJP foram consultados arquivos digitais no SEJA e documentos pessoais (físicos) dos/as socioeducandos/as. No arquivo físico foi possível identificar os pais/responsáveis pelo/a socioeducando/a por meio do registro de nascimento ou carteira de identidade.

Para uma melhor organização dos dados, o protocolo (APÊNDICE 3) utilizado para esta investigação foi dividido em três campos investigativos que serão analisados na sequência. O primeiro campo investigativo teve como objetivo investigar o perfil sóciodemográfico dos/as educandos/as matriculados/as no CEEBJA/SJP e para isso, foi necessária a investigação em documentos de arquivos presentes nos dois *loci* da pesquisa. O primeiro campo investigativo é composto por: Nome, Sexo, Idade no início do cumprimento da medida socioeducativa, Filiação, localização geográfica no município, Habitação, Situação Escolar, Trabalho, Composição Familiar e Renda da família. Todos estes campos serão apresentados e discutidos na sequência.

GRÁFICO 2 – SEXO DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Observa-se no Gráfico 2, que a quantidade de meninos matriculados no CEEBJA/SJP que cometeram atos infracionais no período de 2014 a 2017 é significativamente maior do que o público feminino. Este dado se aproxima substancialmente dos achados na literatura no que se refere à predominância de adolescentes do sexo masculino quando se trata de situações de conflito com a lei (BRASIL, 2011; PARANÁ, 2015; SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015).

A diferença significativa de sexo, no que tange às questões conflitivas com a lei, pode estar relacionada com a forma como parte da juventude masculina é alcançada pelo sistema de justiça, considerando que a sua vulnerabilidade se refere à associação às drogas, abordagens policiais e à violência de Estado (BRASIL, 2018b).

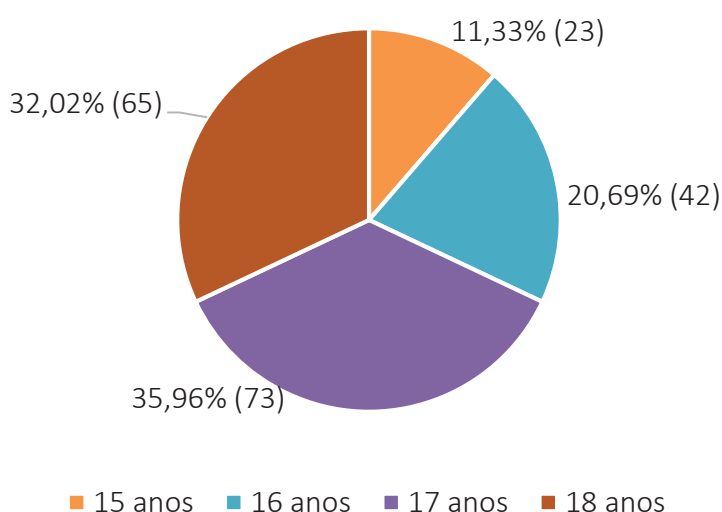
Outro ponto que merece relevo é a questão da cor (etnia/raça) e orientação sexual dos sujeitos envolvidos na presente pesquisa. Apesar de este assunto ser contemplado no CONANDA (BRASIL, 2006a), no SINASE (BRASIL, 2012), nos Planos de socioeducação do Paraná e São José dos Pinhais (PARANÁ, 2015; SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015), estes dados não foram encontrados, nos dois *loci* da pesquisa, o que denota certa preocupação, considerando esta temática ser de extrema relevância para a compreensão sociológica acerca dos/as adolescentes em tela.

Sendo assim, pela importância desses elementos que somados com os demais podem proporcionar um panorama mais completo sobre o perfil destes sujeitos, recorreu-se à revisão de literatura com vistas a preencher esta lacuna.

Sobre a questão da etnia/raça, as Diretrizes Nacionais para o Atendimento Escolar de Adolescentes e Jovens em Cumprimento de Medidas Socioeducativas (BRASIL, 2015) assevera a presença majoritária de negros nos levantamentos nacionais que se referem ao assunto. O estudo de Pereira (2015) revela que a maioria dos participantes da sua pesquisa eram negros e moradores de favelas. Pereira (2015) pontua que nenhum documento consultado na sua pesquisa, no que se refere aos Planos Individuais de Atendimento e processos judiciais, faziam referência à cor dos envolvidos.

O Gráfico 3 apresenta dados que se referem à idade dos/as adolescentes matriculados/as no CEEBJA/SJP.

GRÁFICO 3 – IDADE DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Conforme o gráfico acima, verifica-se que a maioria dos/as adolescentes encontram-se numa faixa etária de 17 a 18 anos, com uma média de idade de 16,89 anos ($M=17$; $DP= \pm 0,986$)⁴⁶. Esta informação encontra ressonância com outras

⁴⁶ Utilizou-se a abreviação M = Mediana e DP = Desvio Padrão nos dados que se referem às medidas de tendência central.

pesquisas que revelam que a maioria dos/as adolescentes em situação em conflito com a lei encontram-se na faixa etária de 15 a 18 anos. (BORBA, 2012; BRASIL, 2018a).

Nota-se, a partir do relatório da Associação Nacional de Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (ANCED) e do Fórum Nacional Permanente de Entidades Não governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (2004) que a faixa etária com o maior número de adolescentes envolvidos em atos infracionais coincide com a fase da adolescência, período este que o indivíduo se encontra no auge das suas transformações biológicas e psicológicas, aspectos inerentes à construção da sua identidade. Neste sentido, fica claro que a crença de que o ato infracional se configura pela conduta intrínseca da personalidade não é verdadeira, considerando que se trata de um evento circunstancial, período este de maior vulnerabilidade do indivíduo considerando a sua condição peculiar de desenvolvimento. (ANCED, 2004).

Na Tabela 3 estão sumarizadas informações acerca da presença oficial dos pais (genitores) no registro de nascimento dos/as filhos/as, além da apresentação da configuração das famílias.

TABELA 3 – DISTRIBUIÇÃO DE VARIÁVEIS QUANTO ÀS QUESTÕES SOCIODEMOGRÁFICAS

		Sexo		Masculino		Feminino		Total	
				n	%	n	%	n	%
REG. NASC.	Mãe e pai			163	80,3	20	9,9	183	90,1
	Somente mãe			20	9,9	0	0,0	20	9,9
	Somente pai			0	0,0	0	0,0	0	0,0
COMPOSIÇÃO FAMILIAR	Pais biológicos			50	24,6	5	2,5	55	27,1
	Somente mãe			9	4,4	1	0,5	10	4,9
	Somente pai			4	2,0	0	0,0	4	2,0
	Pai, madrasta e outros parentes*			9	4,4	0	0,0	9	4,4
	Mãe, padrasto e outros parentes *			28	13,8	7	3,4	35	17,2
	Pai e outros parentes*			6	3,0	0	0,0	6	3,0
	Mãe e outros parentes*			51	25,1	3	1,5	54	26,6
	Parentes*			23	11,3	4	2,0	27	13,3
	Outros**			3	1,5	0	0,0	3	1,5

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

LEGENDA: * se refere a irmãos/irmãs, enteados/as, primos/as, tios/as e avós.

** se referem a companheiros/as e pessoas sem grau de parentesco.

Conforme apresentado na Tabela 3, a maioria (90,1%) dos/as socioeducandos/as possui registro de nascimento, o nome do pai e da mãe, enquanto

que 9,9% contam somente com o nome da mãe. Sobre isso, Sarti (2007) observa a importância da comprovação oficial de paternidade, pois ela pode abrir caminho para que o reconhecimento paterno seja reivindicado, corroborando para que haja uma responsabilidade oficializada do pai, fator que pode servir como recurso de proteção para a mãe e principalmente para a criança.

Embora 90,1% dos registros de nascimento verificados no presente estudo comprovem um núcleo familiar (pai e mãe) intacto na vida dos/as adolescentes, no cenário familiar a configuração é diferente. Observa-se que 48,7% dos/as socioeducandos/as moram com a mãe e com a mãe acompanhada do padrasto e/ou parentes como irmãos/irmãs, tios/tias e avós. Constata-se a partir destes dados que a maioria dos/as socioeducandos/as, apesar de terem o reconhecimento do pai na certidão de nascimento, possui uma convivência familiar monoparental, com a presença da mãe no âmbito familiar acompanhada ou não por um padrasto e/ou parentes.

Estudos de Jaeguer (2013) assinalam que a família, assim como as relações inerentes a sua constituição vêm sofrendo mudança no decorrer dos anos, considerando que a instituição família assume diferentes configurações dentro de uma mesma sociedade dentre as quais a autora, ancorada por outros estudos cita a família *extensa*, caracterizada pela família composta por outras pessoas com laços de parentesco ou não, que moram num mesmo local. Pontua que nas sociedades contemporâneas é comum a constituição de famílias descasadas, recasadas, monoparentais, uniões com pessoas do mesmo sexo entre outras situações. (JAEQUER, 2013).

Segundo Losacco (2007), a família passa a ser formada de diferentes formas, além do casamento formal e união estável, se constitui por grupos monoparentais com um dos pais e/ou progenitores, netos e/ou sobrinhos, entre outros, e por mais que esta instituição esteja enfraquecida, fato este influenciado pelas transformações no contexto socioeconômico, ainda continua sendo um “porto seguro” para jovens e crianças. Alinhado a este ponto, destaca-se dentro desta instituição, a presença dos avós nas cenas familiares, fato este intensificado quando se trata de famílias desfavorecidas economicamente, onde a vulnerabilidade vivida pela família corrobora para que tanto os mais jovens quanto os idosos sejam impedidos de uma mobilidade com maior autonomia. (VITALE, 2007).

No caso do adolescente em situação de conflito com a lei, o convívio com perdas e ausência paterna consiste numa realidade muito presente nas suas vidas. (PARANÁ, 2006). Neste sentido, Vitale (2007) pontua que quando ocorrem separações conjugais ou as famílias se encontram em situação de monoparentalidade, há uma frequente possibilidade de um dos avós assumir, de forma temporária ou não, parte das responsabilidades, corroborando para que este/a progenitor/a contribua tanto economicamente quanto na educação dos seus netos.

Nesta direção, uma pesquisa documental realizada por Silva e Torres (2011) que envolveu 153 prontuários de adolescentes em situação de conflito com a lei revelou que 51% das adolescentes do sexo feminino convivem com a ausência do pai que não as ajuda financeiramente, moram com as mães, sendo elas as provedoras do sustento da família. Gallo e Willians (2008) assinalam que a mulher lida com um nível de estresse bem maior ao prover financeiramente a casa e cuidar dos filhos quando exercem um trabalho pouco remunerado e qualificado, não possuem o apoio do parceiro e sofrem com a ineficácia de uma rede de proteção, variáveis que somadas podem influenciar no desenvolvimento dos seus filhos. Os avós encontram-se presentes em parte dessas famílias, seja como únicos responsáveis pelo/a adolescente, seja na condição de corresponsáveis.

A Tabela 4 apresenta a organização das informações quanto ao número de pessoas/família e a renda familiar, tendo como base o salário mínimo vigente no ano correspondente à aplicação da medida socioeducativa.

TABELA 4 - COMPOSIÇÃO FAMILIAR E RENDA MENSAL

(continua)

COMPOSIÇÃO FAMILIAR		RENDA MENSAL								Total
		Até 1 salário	Até 2 salários	Até 3 salários	Até 4 salários	Até 5 salários	5 a 10 salários	Sem renda	Não informado	
2 pessoas	n	9	7	2	0	0	0	1	4	23
	%	4,4	3,4	1,0	0,0	0,0	0,0	0,5	2,0	11,3
3 pessoas	n	5	16	8	6	0	4	1	8	48
	%	2,5	7,9	3,9	3,0	0,0	2,0	0,5	3,9	23,6
4 pessoas	n	11	19	13	3	8	2	1	3	60
	%	5,4	9,4	6,4	1,5	3,9	1,0	0,5	1,5	29,6
5 pessoas	n	4	8	7	7	1	3	0	0	30
	%	2,0	3,9	3,4	3,4	0,5	1,5	0,0	0,0	14,8
6 pessoas	n	10	6	7	4	1	0	0	1	29
	%	4,9	3,0	3,4	2,0	0,5	0,0	0,0	0,5	14,3
7 pessoas	n	1	2	3	0	0	1	0	0	7
	%	0,5	1,0	1,5	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	3,4

(conclusão)

TABELA 4 - COMPOSIÇÃO FAMILIAR E RENDA MENSAL

COMPOSIÇÃO FAMILIAR		RENDA MENSAL								Total
		Até 1 salário	Até 2 salários	Até 3 salários	Até 4 salários	Até 5 salários	5 a 10 salários	Sem renda	Não informado	
8 pessoas	n	1	2	1	0	0	0	0	0	4
	%	0,5	1,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	2,0
9 pessoas	n	0	1	0	0	0	1	0	0	2
	%	0,0	0,5	0,0	0,0	0,0	0,5	0,0	0,0	1,0
Total	n	41	61	41	20	10	11	3	16	203
	%	20,2	30,0	20,2	9,9	4,9	5,4	1,5	7,9	100,0

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

NOTA: Média Aritmética (MA) de pessoas/família é de 4,2 (M = 4; DP= 1,5)

Salário mínimo calculado tendo como referência o ano da medida.

Na Tabela 4, nota-se que os/as adolescentes investigados apresentam uma configuração familiar de duas a nove pessoas, correspondendo a uma média por família de quatro pessoas, dado este que também implica na renda mensal dessas famílias.

Verifica-se que mais da metade do público pesquisado possui uma renda de até 2 salários mínimos e quando a renda familiar chega a três salários mínimos, o número de famílias que se encontram nesta condição supera 70% da amostra. Depreende-se dessa análise que a renda per capita de mais da metade dos/as socioeducandos/as é inferior à metade de um salário mínimo⁴⁷, ficando um pouco mais acima da metade, quando chega a três salários mínimos. Estas informações encontram convergência em Pereira (2015) e Borba (2012) que, ao analisarem o perfil do/a adolescente em situação de conflito com a lei, constataram a presença significativa de adolescentes provenientes de famílias desfavorecidas economicamente.

Uma pesquisa sobre juventudes realizada pelo PNAD/IBGE, envolvendo faixa etária, renda, estudo e trabalho da população juvenil brasileira constatou que as diferenças na renda familiar influenciam profundamente nas condições de escolarização e na incorporação de papéis no mundo do trabalho e na família, criando nas novas gerações diferenças quanto às perspectivas profissionais futuras. (GONZALES, 2009).

⁴⁷ Considerou-se para fins deste cálculo a média salarial dos anos de 2014 a 2017 cujo valor foi igual a R\$ 832,25. Tabela disponível em: http://www.ipardes.gov.br/pdf/indices/salario_minimo.pdf.

A Tabela 5 apresenta a condição habitacional e a região de moradia dos/as socioeducandos/as da presente pesquisa.

TABELA 5 – CONDIÇÕES E LOCALIZAÇÃO DE HABITAÇÃO

Condição Habitacional	Centro		Bairros Região Rural		Bairros Região Urbana		Total	
	N	%	n	%	n	%	n	%
Própria	1	0,5	11	5,4	133	65,5	145	71,4
Alugada	2	1,0	4	2,0	36	17,7	42	20,7
Cedida	0	0,0	0	0,0	12	5,9	12	5,9
Não informado	0	0,0	1	0,5	3	1,5	4	2,0
Total	3	1,5	16	7,9	184	90,6	203	100,0

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

De acordo com a Tabela 5, a maioria dos/as socioeducandos/as pesquisados/as residem em regiões periféricas urbanas (90,6%) e possuem casa própria (71,4%). Contudo, aproximadamente $\frac{1}{4}$ (26,6%) do total, vivem em casa alugada ou cedida.

Esses dados vão ao encontro de uma pesquisa realizada por Gallo e Willians (2008) que investigou 123 prontuários de adolescentes em situação de conflito com a lei em que foram apurados que 69,9% dos participantes viviam em casa própria com uma relação de um cômodo para cada pessoa da família, evidenciando a baixa renda dos participantes. Ressalta-se que a violência pode estar associada a precárias condições socioeconômicas da população (IPEA, 2018).

Nesta ótica, informações contidas no Atlas da Violência (IPEA, 2018) assinalam que a cidade de São José dos Pinhais, região de residência dos/as adolescentes do estudo em tela, encontra-se entre os 123 municípios que respondem por 50% das mortes violentas no país, sendo que o aumento desta violência pode estar associado às condições de desenvolvimento humano⁴⁸, ou seja, nos municípios com melhores níveis de desenvolvimento humano, a taxa de homicídios apresenta uma tendência de ser menor. Uma pesquisa realizada por Cerqueira et al., (2016)

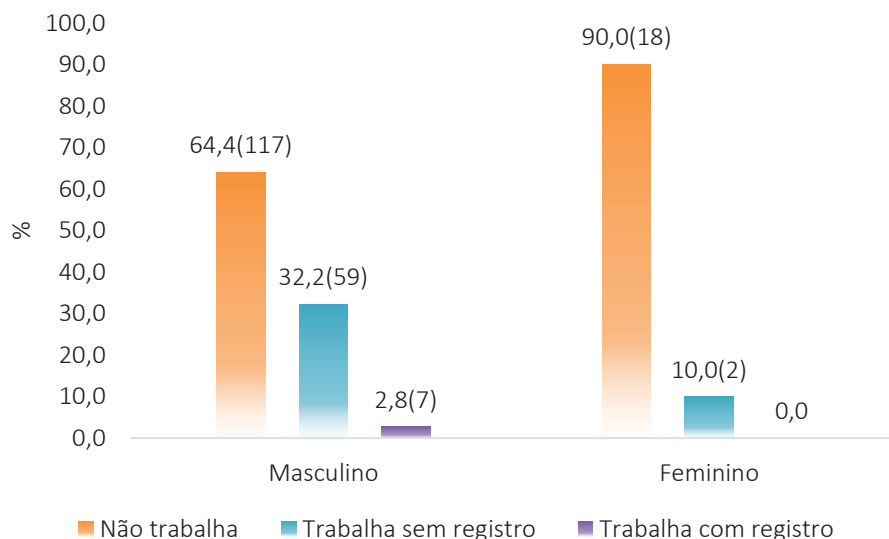
⁴⁸ O presente estudo selecionou onze indicadores relacionados às dimensões educação, pobreza, mercado de trabalho, habitação; gravidez na adolescência; e vulnerabilidade juvenil com vistas a fazer um retrato das condições socioeconômicas de cada município inserido no contingente dos mais violentos do país. Apesar de ter um IDH-M – índice de desenvolvimento humano considerado alto, o município em 2019 foi um dos cinco escolhidos pelo atual Ministério da Justiça e Segurança Pública para um projeto piloto com vistas a diminuição da violência, considerando que o mesmo ainda continua sofrendo com altos índices de homicídios. (GAZETA DO POVO, 2019).

apresentou dados que demonstram que a maioria dos homicídios nestas cidades ocorrem em 10% dos seus bairros, o que denota preocupação pela quantidade de adolescentes da presente amostra que residem nos bairros de São José dos Pinhais podendo estar expostos a situações de violência (BRASIL, 2018b). É nos bairros e territórios mais vulneráveis da cidade que, as vezes, a violência e a repressão imperam (BRASIL, 2018b).

O fortalecimento do território de origem dos/as adolescentes e jovens deve ser parte integrante do planejamento da macropolítica das cidades e/ou estados, demandando uma postura menos reativa às demandas sociais e mais preventiva quanto à criminalização (BRASIL, 2018b), ou seja, um Estado social atuante de modo que contribua para a diminuição da violência nos bairros mais evidentes.

O Gráfico 4 apresenta os dados quanto ao sexo e ao trabalho. Na questão laboral, pontua-se que foi verificada a situação de *não trabalho* e de *trabalho formal e informal*.

GRÁFICO 4 –SOCIOEDUCANDOS/AS E CONDIÇÕES DE TRABALHO



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

A partir do Gráfico 4, constata-se que as meninas e meninos, majoritariamente não se encontram no mercado de trabalho, e neste sentido, o sexo feminino supera significativamente o sexo masculino. Ressalta-se, a partir da leitura das fichas de acompanhamento dos/as socioeducandos/as disponibilizadas pelo CREAS/SJP, a presença do trabalho sem registro em carteira, popularmente chamados de “bicos”

e/ou trabalhos temporários. No vínculo de trabalho sem registro em carteira, destacam-se as meninas, o que é preocupante. Conforme assinala Silva e Geresi (2003), ao trabalhar com dados direcionados para esta faixa etária, pontuam que a inatividade feminina pode estar relacionada à ocupação de afazeres domésticos, dentre eles, cuidar das crianças da família, trabalho este sem qualquer remuneração.

No que se refere ao trabalho, a legislação em voga prevê a ingresso de adolescentes no mercado de trabalho por meio de contrato de aprendizagem inscrito em programa de aprendizagem e formação técnico-profissional metódica, compatível com o desenvolvimento físico, moral e psicológico do/a adolescente (BRASIL, 2000b), desde que haja garantia de acesso e frequência obrigatória na escola e horário especial para o exercício das atividades (BRASIL, 1990). Contudo, a realidade da maioria dos jovens das famílias economicamente desfavorecidas é diferente, lidam com trabalho pouco remunerado e com atividades informais (SILVA; OLIVEIRA, 2015), achado que vai ao encontro dos resultados da presente pesquisa onde a maioria dos/as adolescentes, quando trabalham, se encontram no mercado informal.

De acordo com a pesquisa realizada em 2013, pelo IBGE/INEP citada por Silva e Oliveira (2015), praticamente todos os adolescentes de 15 a 17 anos que se encontram no mercado de trabalho vivem com famílias muito pobres, a maioria exercem atividades informais e recebem valores inferiores a um salário mínimo mensal, o que evidencia a dívida social do Estado e da sociedade com relação a esses sujeitos. Acrescentam que,

[...] o fenômeno contemporâneo do ato infracional juvenil no Brasil deve-se, sobretudo, à desigualdade social, ao não exercício da cidadania e às dificuldades das políticas públicas existentes alcançarem parcela expressiva de adolescentes que enfrentam toda sorte de dificuldades para manterem-se estudando e para conciliar estudo e trabalho (SILVA; OLIVEIRA, 2015, p. 36).

Destaca-se que o tempo de ser jovem é o tempo de formação educacional, sendo ideal que eles(as) não estejam trabalhando (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002), contudo, Losacco (2013) pontua que os jovens das famílias menos favorecidas economicamente são obrigados a ingressarem precocemente no mercado de trabalho, e diante da falta de qualificação – pois, falta-lhes condições financeiras para esta formação - se deparam com trabalhos informais aliados à exploração de mão de obra, baixos salários e acúmulo de jornadas de trabalho, que se agrava ainda mais

com a falta de políticas públicas de atendimento numa das fases mais delicadas das suas vidas.

Castro e Abramovay (2002), ao contextualizar a juventude e as situações de pobreza no Brasil, discutem a vulnerabilidade dos jovens quanto ao problema do desemprego e do subemprego no país. Relata os problemas enfrentados quanto à primeira inserção no mercado do trabalho, bem como as exigências em relação à experiência, escolarização e qualificação profissional não acessíveis aos filhos das famílias pobres. As mudanças no mundo do trabalho, a desregulamentação e a flexibilização da economia demandam conhecimentos como informática e línguas estrangeiras, nem sempre disponíveis aos jovens das camadas populares da sociedade. (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002).

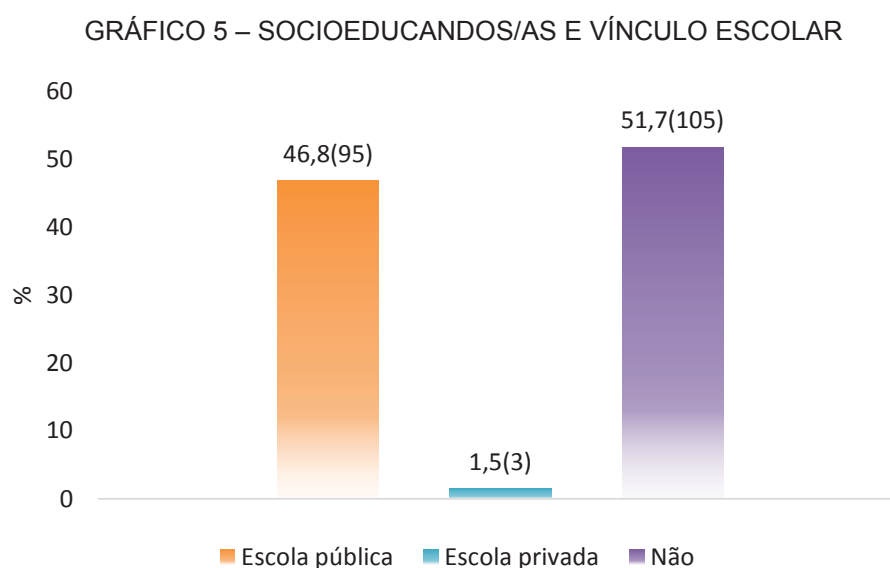
É importante assinalar que os/as adolescentes que estão vinculados a programas de medidas socioeducativas em meio aberto, mais especificamente sob Liberdade Assistida, a maioria desta amostra, devem/deveriam usufruir de ações do poder público para a sua inserção no mercado de trabalho e/ou cursos profissionalizantes, conforme prevê o ECA (BRASIL, 1990), além de encaminhamentos individuais em outras dimensões como saúde, família e escola. (VOLPI, 1999).

A capacitação profissional do/a adolescente aliada a outras dimensões como a educativa, cultural, esportiva, familiar e comunitária pode contribuir para a não reincidência a eventos conflitantes com a lei, conforme pesquisa realizada por Poppa (2013) sobre o Programa RS Socioeducativo⁴⁹ desenvolvido no Rio Grande do Sul, que dentre outras ações, trabalha com a capacitação profissional, acompanhamento psicossocial e escolar, inserção em atividades escolares e esportivas, encaminhamento para o mercado de trabalho e apoio financeiro, cujo resultado no seu primeiro ano de implementação foi uma redução de reincidência infracional aproximadamente oito vezes menor em relação aos índices do público que retorna para a sociedade sem o devido acompanhamento estatal.

Outro ponto a respeito do/a adolescente é a falta de preparação escolar para conseguir inserção no mercado de trabalho formal (CASTRO; ABRAMOVAY, 2002;

⁴⁹ Programa RS Socioeducativo estabelece o apoio à/ao adolescente em situação de conflito com a lei, dividido em eixos que se desenvolvem em formas distintas, dentre eles, o Eixo 2 que trabalha com a inserção Social no Mundo do Trabalho e Acompanhamento Escolar de adolescentes egressos das medidas de privação total ou parcial de liberdade. (POPPA, 2013).

PEREIRA, 2015; SILVA; GERESI, 2003). O constatado pelos autores pode ser observado no Gráfico 5, onde estão sendo apresentadas as informações de vínculo escolar, dados distribuídos pelas categorias “não estar estudando” e “estar estudando”, com especificação do tipo de sistema de ensino (público ou particular) em que estavam inseridos/as. Ressalta-se que este levantamento foi baseado no documento do CREAS (ANEXO 3 e 4), elaborado pela equipe do programa socioeducativo, aplicado aos/as adolescentes.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Fazendo uma leitura do Gráfico 5, percebe-se que aproximadamente dentre os que estudam, metade (46,8%) dos/as socioeducandos/as da presente pesquisa, estudam em escola pública e 51,7% não estavam estudando nas circunstâncias do cumprimento da medida, o que remete também ao tempo de ocorrência do ato infracional. O número de adolescentes que estuda em instituição privada é significativamente inferior (1,5%), em relação àqueles/as vinculados/as à escola pública. Constata-se que 51,7% estão fora da escola, o que denota um cenário preocupante, considerando que esta pesquisa trata de adolescentes que, obrigatoriamente, deveriam estar usufruindo do direito à Educação.

Os resultados possibilitam refletir junto ao estudo de Pereira (2015), quando analisou documentos de 106 socioeducandos do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto do CREAS Simone de Beauvoir, da rede municipal do Rio de Janeiro, e verificou que apenas 48 destes frequentavam a escola. Os

achados da pesquisa da autora revelaram que o número de ausentes poderia ser maior considerando que poucos daqueles que alegaram frequência na escola apresentaram o comprovante escolar na referida instituição.

Na pesquisa realizada por Poppa (2013), com adolescentes egressos de internação e semiliberdade, a maioria dos adolescentes não tinha concluído o Ensino Fundamental e havia ainda discrepâncias entre o nível de escolarização e o nível de conhecimento dos/as mesmos/as. Pontua que o tempo que os adolescentes ficaram fora dos espaços escolares poderia implicar na necessidade de reaprender os conhecimentos adquiridos na infância.

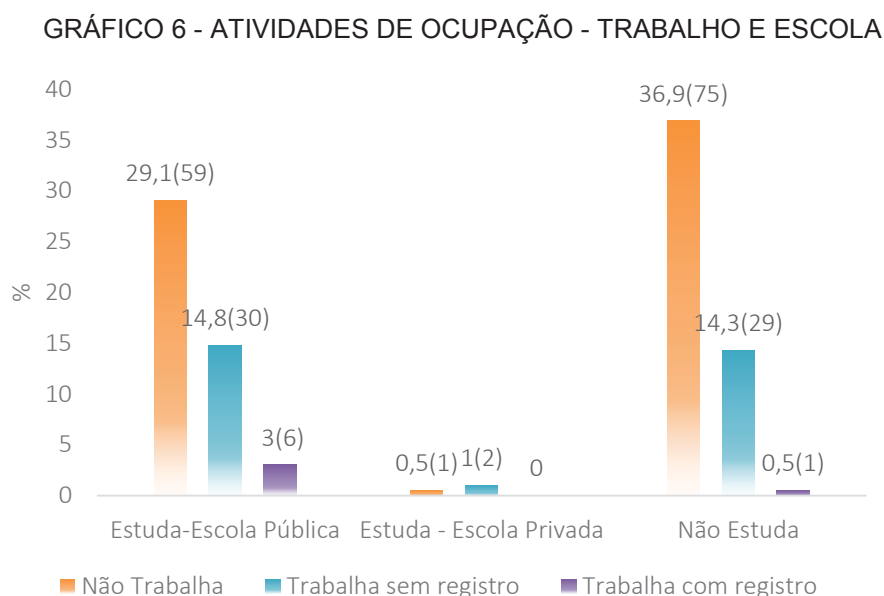
Em uma pesquisa realizada no Distrito Federal em 2013 pela Companhia de Planejamento (CODEPLAN), com adolescentes que cumpriam medidas socioeducativas em meio aberto, foi identificado que 46,5% dos adolescentes sob medida de PSC declararam não estar estudando, e outros 9,1% declararam estar matriculados, porém sem frequentar a escola. No caso da Liberdade Assistida, quase a metade dos envolvidos afirmaram não estar estudando e 7,6% declararam estar matriculados, mas não frequentando a escola (BRASIL, 2015).

Diante dos resultados da pesquisa e dos achados na literatura, verifica-se a presença de lacunas entre a garantia à Educação, como direito público e subjetivo, exarado na Constituição Federal e ECA (BRASIL, 1989; 1990) e constatado na realidade educacional brasileira. Infere-se neste ponto, a existência de elevados índices de evasão, reprovação de jovens de 15 a 17 anos que acabam ficando fora da escola, dado este sustentado pelo IBGE (2016), que em 2015 apresentou um relatório de pesquisa em que cerca de 15% (1,6 milhão) de adolescentes não estudavam. De um total de 1,3 milhões de jovens evadidos da escola precocemente sem terminar o Ensino Médio, 61,4% abandonaram a escola sem concluir o Ensino Fundamental, sendo que 22,1% deles concluíram o Ensino Fundamental e 16,4% não concluíram o Ensino Médio. (BRASIL, 2016).

Cabe destacar que no ECA (BRASIL, 1990) há uma preocupação com a frequência escolar do/a socioeducando/a quando assinala na PSC que o/a adolescente poderá desenvolver atividades laborais desde que não prejudique a sua frequência escolar. A LA determina que o/a adolescente seja encaminhado/a e acompanhado/a na inserção e frequência na escola, atribuindo à Educação uma importante via para o redesenho das trajetórias de vida destes sujeitos, tendo em vista

o afastamento do mundo infracional. Mas a escola tem dado conta desta responsabilidade social?

Buscando uma melhor compreensão das questões relacionadas ao Trabalho e Situação Escolar foi realizada uma organização de informações que, com base na literatura de referência ao assunto, serão discutidos a partir dos dados apresentados no Gráfico 6.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Observa-se que a maior parte dos/as adolescentes nem estudam e nem trabalham, correspondendo a 36,9% da amostra, 18,8% se ocupam das duas atividades, ou seja, estudam e trabalham, 29,6% apenas estudam e 14,8% apenas trabalham. Estes índices vão ao encontro da PNAD 2013 que sublinha os importantes desafios na educação brasileira no que tange à garantia da escolarização básica para os/as adolescentes do país. (SILVA; OLIVEIRA, 2015). Assinala que em 2013, do total de 10,6 milhões de jovens de 15 a 17 anos, mais de um milhão não estudavam nem trabalhavam, 584,2 mil só trabalhavam e não estudavam e 1,8 milhões trabalhavam e estudavam. Quando se associam estes dados com a renda da família, verifica-se que esses sujeitos sobrevivem com uma renda familiar *per capita* inferior a um salário mínimo (SILVA; OLIVEIRA, 2015), o que converge com os achados nesta pesquisa no que tange à situação escolar e laboral.

Nesta mesma linha de raciocínio, Gonzalez (2009), ao discutir dados da PNAD/IBGE (2007), referentes à renda familiar, situação escolar e laboral, revelou

que a probabilidade de dedicação integral ao estudo cresce conforme a renda e que, principalmente na faixa etária de 15 a 17 anos, a probabilidade de não estudar e nem trabalhar aumenta conforme diminui a renda. Os dados presentes no estudo demonstram que, no contingente de adolescentes de 15 a 17 anos, há uma relação entre estar fora da escola e a desigualdade social.

Silva e Geresi (2003), ao retratar a realidade brasileira dos/as adolescentes que nem trabalham e nem estudam, sublinham a preocupação com essa população, considerando que a inclusão social do indivíduo encontra-se atrelada ao trabalho e à escolarização, bem como, a implicação negativa provocada pelo tempo ocioso na vida deste/a adolescente.

As autoras também mapearam o rendimento econômico, escolaridade e ocupação de adolescentes privados de liberdade no país, revelando que 51% dos/as mesmos/as não frequentavam a escola quando cometeram atos infracionais, 49% não trabalhavam, e ainda daqueles que trabalhavam, 40% exerciam atividades no mercado informal. Daí pode-se compreender que “ [...] estar na escola e/ou ter um trabalho são ingredientes básicos para livrar o adolescente da prática de atos infracionais, o que indica que o investimento em educação e em profissionalização é um instrumento potente para a redução da delinquência juvenil” (SILVA; GERESI, 2003, p. 23).

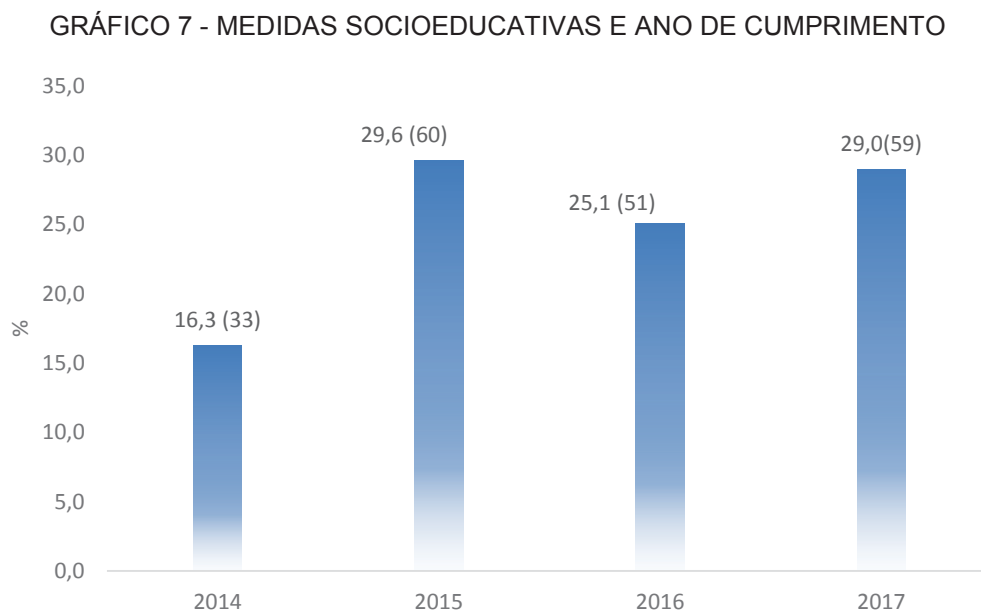
Conforme apontam os achados do presente estudo e a literatura na área, verifica-se que a condição social do/a adolescente é determinante na sua mobilidade social, na escolarização e conseqüentemente na sua inserção no mercado de trabalho formal. Quanto maior a exclusão social, maiores são os direitos negados a ele/ela, direitos estes consagrados na legislação brasileira mas com importantes lacunas na prática, considerando as estatísticas apresentadas, podendo contribuir, conforme sinalizam Silva e Oliveira (2015), para que os jovens excluídos socialmente ampliem as suas chances de se inscreverem em trajetórias com eventos infracionais.

4.3 MEDIDA SOCIEDUCATIVA DO/A ADOLESCENTE MATRICULADO/A NA EJA: CONFLITAM COM A LEI OU SÃO SEGREGADOS POR ELA?

O segundo campo investigativo do protocolo elaborado para esta pesquisa (APENDICE 3), tem o objetivo de identificar as medida(s) socioeducativa(s) aplicadas, o número de medidas aplicadas por ano, a tipificação dos atos infracionais cometidos

de acordo com o Código Penal Brasileiro e o uso de substâncias químicas por parte dos/as socioeducandos/as do CEEBJA/SJP.

No Gráfico 7 serão apresentados dados que se referem ao ano de aplicação da medida socioeducativa.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Conforme se pode observar no Gráfico 7, a partir de 2014 em São José dos Pinhais/PR, houve um aumento do número de adolescentes envolvidos em eventos infracionais. Os índices revelam uma leve queda em 2016 voltando a crescer em 2017.

Estes dados vão ao encontro de um levantamento realizado no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE (BRASIL, 2017), em que ficou evidenciado que, a partir de 2014, houve um aumento significativo do número de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas em meio aberto no país. Outra pesquisa, realizada entre fevereiro e março de 2018, com 97% dos municípios do país, apontou que o Brasil tinha 104.143 meninos e 13.104 meninas em cumprimento de Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviços à Comunidade, correspondendo a 82% do total de todas as medidas socioeducativas aplicadas no país (BRASIL, 2018b). Este dados, comparados a 2014, revelam um aumento de 74% do número de adolescentes submetidos a estas medidas, retratando o cenário da socioeducação no âmbito do meio aberto. (BRASIL, 2018b).

O Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, alinhado a outras políticas sociais, proporciona um atendimento socioeducativo ao/a adolescente que permanece em liberdade, ou seja, sem retirá-lo do seu contexto familiar e social. (BANDEIRA, 2006). Sendo assim, ressalta-se que o aumento do número de adolescentes no meio aberto pode estar relacionado às políticas públicas sociais, desenvolvidas pelo Governo Federal naquele período. (BRASIL, 2011).

De acordo com um levantamento nacional de atendimento socioeducativo aos/às adolescentes em situação de conflito com a lei, em 2010, o financiamento do Ministério de Desenvolvimento Social para LA e PSC nos municípios praticamente dobrou o valor de repasse, aumentando dessa forma, a capacidade de atendimento no meio aberto. (BRASIL, 2011).

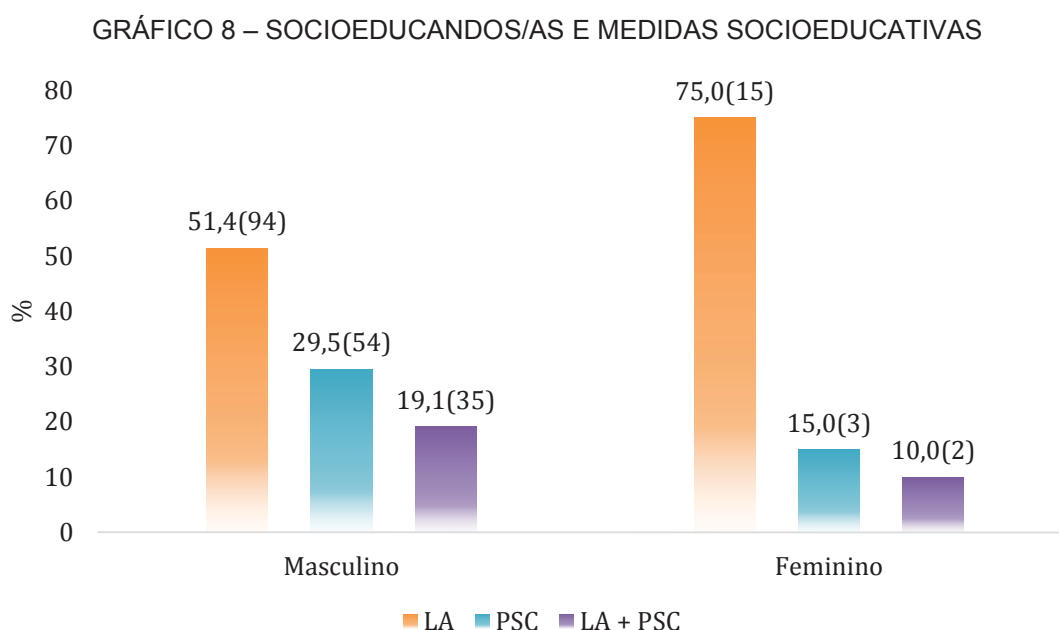
Destaca-se que em 2012 foi criada a lei 12.594 que institui o SINASE e regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescentes em situação de conflito com a lei. (BRASIL, 2012a). Esta lei tem como uma das suas diretrizes, a primazia pelas medidas socioeducativas em meio aberto, considerando a configuração socioeducativa dessas medidas e, principalmente, o cumprimento em liberdade, o que pode explicar a grande demanda de adolescentes no cumprimento dessas medidas. Acrescenta-se também que, conforme apregoa o ECA (BRASIL, 1990), os/as adolescentes e jovens sob a medida socioeducativa de privação de liberdade, quando liberados, são colocados sob o regime de Semiliberdade ou Liberdade Assistida, aumentando desta forma, as estatísticas do meio aberto.

Outro ponto que merece relevo é que as regiões urbanas das grandes cidades e capitais apresentam um maior quantitativo de pessoas cumprindo medidas, principalmente na região sul e sudeste brasileira, territórios com maiores taxas de letalidade dessa população, especialmente proveniente de famílias pobres, negros e moradores da periferia. (BRASIL, 2018b).

Nesta mesma direção, uma pesquisa realizada por Waiselfisz (2016) revela que nas últimas décadas vem crescendo assustadoramente o número de homicídios por armas de fogo acometendo jovens, majoritariamente do sexo masculino, com idade de 15 a 29 anos. Um estudo feito pelo autor revelou que em 2014 houve 44.861 mortes por armas de fogo no Brasil e desse total, 25.255 (59,7%) eram jovens de 15 a 29 anos de idade, o que significa que foram ceifadas uma média de aproximadamente 60 vidas de jovens por dia. Em 2016, segundo o Atlas da Violência (IPEA, 2018), foram 33.590 jovens assassinados, sendo 94,6% do sexo masculino,

número que representa um aumento de 7,4% em relação a 2015. Waiselfisz (2016) salienta que a escalada da violência contra a juventude começa aos treze anos de idade, quadruplicando até os 20 anos de idade, dado este que demonstra que a violência tem como principal alvo a juventude, mais precisamente das camadas populares da sociedade.

Quanto às medidas socioeducativas cumpridas pelos/as socioeducandos/as, o Gráfico 8 apresenta uma organização dos dados por tipo de medida.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

É mister dizer que toda medida socioeducativa na sua essência, conteúdo e natureza jurídica, educativa-pedagógica visa à conscientização do jovem acerca das suas capacidades e potencialidades, buscando um projeto de vida responsável (RAMIDOFF, 2008). De acordo com o ECA (BRASIL, 1990), as medidas socioeducativas aplicadas à/ao adolescente na prática do ato infracional são: Advertência; Obrigação de reparar o dano; Prestação de Serviços à Comunidade; Liberdade Assistida; Inserção em regime de Semiliberdade e Internação em estabelecimento educacional.

No que se refere às medidas socioeducativas de LA e PSC, de acordo com o Gráfico 8, mais da metade das medidas socioeducativas aplicadas à/aos adolescentes envolvidos/as na amostra foi a Liberdade Assistida, destacando que 75% das meninas tiveram como sentença o cumprimento desta medida. A segunda medida mais

aplicada foi a Prestação de Serviços à Comunidade e, ainda, trinta e sete (37) socioeducandos/as estiveram sob o cumprimento das duas medidas. Estas informações vão ao encontro das estatísticas nacionais que retratam um percentual maior de LA em relação à PSC, conforme dados retirados do Censo de 2018, sendo que dos 117.207 adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em 2018, um total de 69.930 cumpriram Prestação de Serviços à Comunidade e 84.755, Liberdade Assistida. Na Região Sul, das 25.695 medidas cumpridas, 63,6% eram Liberdade Assistida e 36,4%, Prestação de Serviços à Comunidade. (BRASIL, 2018a).

O grande número de adolescentes cumprindo a medida de Liberdade Assistida pode ser explicado pelo próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), quando ressalta cautela no entendimento dos autos para a aplicação da medida de internação, considerando a configuração socioeducativa das outras medidas cumpridas em meio aberto, em especial a Liberdade Assistida.

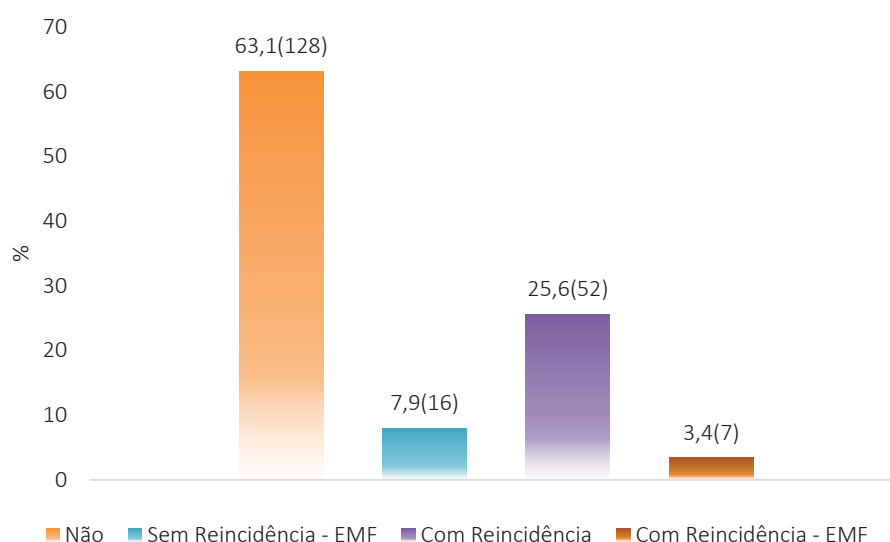
O Artigo 122 do Estatuto da Criança e do Adolescente, no § 2.º, apregoa que “Em nenhuma hipótese será aplicada a internação, havendo outra medida adequada.” (BRASIL, 1990, p. 39). Quando adequadas, são aplicadas as medidas socioeducativas em meio aberto, destacando-se a Liberdade Assistida, conforme exarado no Artigo 118, “A Liberdade Assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente.” (BRASIL, 1990, p. 38).

Bandeira (2006) explica isso quando discute que a legislação nacional em voga deixa muito claro que a medida socioeducativa adequada não é aquela que tem como referência apenas a gravidade do delito, mas a que considera, sobretudo, as necessidades do/a adolescente, o seu perfil e as possibilidades de redefinição de projeto de vida. Pondera que a Liberdade Assistida é configurada como a mais importante do ECA, pelo seu cunho pedagógico, o qual mantém o/a adolescente no seu convívio social e familiar, o que contribui para a sua reeducação.

É importante salientar que o Programa de Medida Socioeducativa em Meio Aberto encontra-se inserido na Política Nacional de Assistência Social e, com isso, deve atuar no âmbito da proteção social juvenil de modo que os/as adolescentes e famílias tenham acesso às demais políticas sociais, cabendo a atenção da equipe técnica do programa aos fatores que contribuem para a vulnerabilização desses sujeitos (BRASIL, 2018b).

No Gráfico 9 será apresentado o número de socioeducandos/as quanto à reincidência/não reincidência do ato infracional e/ou descumprimento da medida socioeducativa.

GRÁFICO 9 – SOCIOEDUCANDOS/AS E AS REINCIDÊNCIAS



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

LEGENDA: RMF: Egresso do Meio Fechado

Observa-se que dos/as adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas de PSC e/ou LA em São José dos Pinhais/PR, matriculados/as no CEEBJA/SJP no período de 2014 a 2017, 59 deles/as, o correspondente a 29% apresentaram 75 reincidências, seja por atos infracionais ou por descumprimento da medida socioeducativa, considerando que as mesmas ocorreram em número de uma a cinco vezes, no decorrer dos anos de 2014 a 2017. Nota-se ainda que dos/as 203 adolescentes apenas 7, o correspondente a 3,4%, egressos do meio fechado foram reincidentes neste período. Em relação aos não egressos, o índice de reincidência foi de 25,6%, entre meninos e meninas.

No que se refere ao problema da reincidência, Bandeira (2006) compartilha pesquisas⁵⁰ que revelaram resultados positivos em programas de cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto ou semiaberto. Para ele, essas medidas,

⁵⁰ As pesquisas são oriundas das cidades de Joinville/SC, e também se referem à Fundação Reconto e Fundac, desenvolvendo um trabalho de medidas socioeducativas em meio aberto em Canavieiras (SC), Ilhéus (BA) e Itabuna (BA), com uma proposta ancorada na Escola Dinâmica Energética e Pedagogia da Presença. (BANDEIRA, 2006).

quando aplicadas corretamente reduzem significativamente o número de reincidências, além de ter um custo muito inferior ao do internamento.

A seguir apresenta-se o Gráfico 10 que trata da tipificação⁵¹ do ato infracional cometido pelos/as adolescentes da presente pesquisa.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

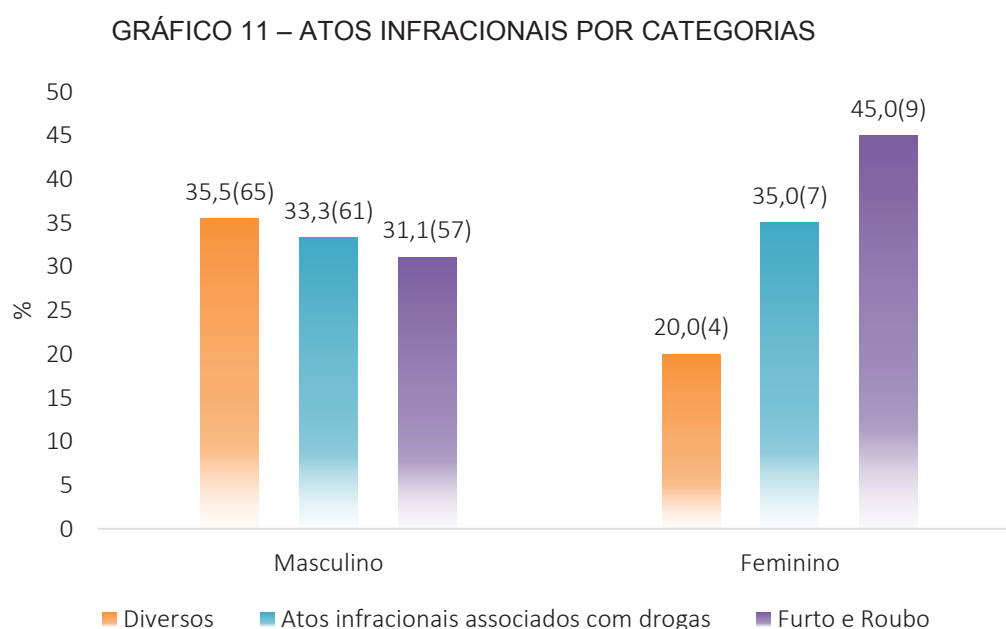
Os dados dispostos revelam que os atos infracionais praticados pelos adolescentes da presente pesquisa estão mais concentrados nas práticas de porte ou consumo de drogas, roubo e receptação. Estes achados convergem para o Relatório de Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto do Sistema Único de Assistência Social (BRASIL, 2018b), realizado em 2018, onde foi constatado que os atos infracionais prevalentes no meio aberto foram, respectivamente, o tráfico de drogas, seguido de roubo e furto. Vale retomar os dados provenientes do NuPRIE

⁵¹ Esclarece-se que a identificação dos atos infracionais a partir dos artigos inscritos na ficha de execução da medida socioeducativa teve como base o Código Penal Brasileiro e leis afins. Algumas caracterizações de atos infracionais dispostos no Gráfico 10: No que se refere à “emoção, paixão e embriaguez”, o Artigo 28 do Código Penal Brasileiro (BRASIL, 1940) apregoa que não será excluído da responsabilidade penal a pessoa que praticar conduta delituosa, em situações que envolvam um estado de embriaguez ou influenciado por paixão ou emoção, exceto em alguns casos citados pela legislação. Já a “sedução” é caracterizada no Código Penal (Artigo 217) como “crimes sexuais contra vulnerável”. Já o ato infracional “vias de fato” inscrito no Artigo 21 da lei 3688/41 (BRASIL, 1941) se refere a atos agressivos contra a vítima sem a intenção de provocar danos à sua integridade corporal. (DICIONÁRIO JURÍDICO, 2017).

com publicação semanal que revelam que, dos 7907 atos infracionais registrados por artigo do ECA, 40,56% são análogos ao roubo, 46,87% a tráfico de drogas e 3,07% a homicídios. (FUNDAÇÃO CASA, 2019).

Importa ressaltar que o número de atos infracionais dispostos no Gráfico 10 supera o número de adolescentes desta pesquisa, considerando que 31 adolescentes violaram a lei, em número de um a quatro atos infracionais. Uma análise geral dos dados em questão permitiu verificar que a maioria dos atos infracionais não consistiu em ações de violência e grave ameaça à vida humana.

O Gráfico 11 apresenta os atos infracionais organizados em três categorias, sendo elas: Diversos, Atos Infracionais Associados a Drogas, Furto e Roubo.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

A categoria “Diversos” se refere a todos os atos praticados, exceto aqueles associados a drogas, a roubo e furto. Destaca-se que nesta categoria os atos infracionais caracterizados pelo Código Penal Brasileiro, como “Dirigir sem Habilitação” (6,5%) e “Receptação” (9,3%), perfazem quase a metade do total de atos dessa categoria. Muito próximo da pesquisa de Brasil (2018b), nota-se ainda que há atos infracionais de menor gravidade, como “dano patrimonial”, “brigas na escola”, “injúria”, “pichação”, entre outros, que sinalizam a necessidade de outras mediações, sejam escolares, familiares e/ou comunitárias, sem a necessidade de interferência judicial.

Observa-se que nas infrações mais frequentes, como aquelas associadas às drogas, as meninas apresentaram um percentual muito próximo ao dos meninos e quando se trata de furto e roubo, as mesmas superam os meninos. Neste sentido, os dados nacionais revelam que não há uma diferença dos tipos de atos infracionais quanto ao sexo, sendo o tráfico, roubo e furto, respectivamente equivalentes. (BRASIL, 2018b).

É mister apontar para as informações do IPEA citado por Silva e Oliveira (2015), cujos dados quantitativos vão ao encontro dos achados na presente pesquisa. Afirmam que os principais delitos praticados pelos adolescentes concentram-se no furto, roubo e envolvimento com o tráfico de drogas, representando 70% no período de 2011 e 2012 e não nos atos diretamente contra a vida. (SILVA; OLIVEIRA, 2015).

A prática destes atos infracionais de menor gravidade vai na contramão do imaginário da sociedade sobre a periculosidade dos infratores juvenis, fator este que movimenta o discurso de parte da sociedade sobre a diminuição da maioridade penal. Borba (2012), ao escrever sobre este assunto, assinala que a defesa de setores sociais conservadores que defendem a necessidade de medidas mais coercitivas e punitivas e a redução da maioridade penal, o que não se sustenta diante da tipificação da maioria dos atos infracionais. A autora chama a atenção para uma compreensão mais profunda do modelo de sociedade que corrobora para que os/as adolescentes cometam atos como o furto/roubo e a comercialização do tráfico de drogas, o que denuncia uma desigualdade entre o desejo de consumo e as verdadeiras condições dadas para eles terem acesso a esses bens.

Como situa Bauman (2010), na sua teoria sobre modernidade líquida, a sociedade moderna está emaranhada por uma *cultura da oferta* e não de normas. Num mundo capitalista e consumista aonde se vende “tudo aquilo de que você precisa e com que pode sonhar”, e tanto “as mercadorias quanto os anúncios publicitários são pensados para suscitar desejos e fisgar vontades.” (BAUMAN, 2010, p. 36). Assim sendo, o/a adolescente das classes menos favorecidas economicamente, inseridos nesta sociedade de consumo, ao desejarem o *melhor*, experimentam do *pior*, como por exemplo, a alienação do desejo e a privação de acesso a esses bens, aflorando discordâncias e sentimentos de injustiças, o que pode impulsioná-los para o caminho da revolta, para a deriva ou, por vezes, para o caminho da transgressão e do delito. (SALES, 2007).

Neste sentido, Silva e Geresi (2003) retomam Oliveira, Teixeira e Vicentini (2001) para explicar que a prática do ato infracional na contemporaneidade está associada à desigualdade social e não à pobreza ou à miséria, ao não exercício da cidadania e à ausência de políticas sociais básicas supletivas e de proteção implementadas pelo Estado.

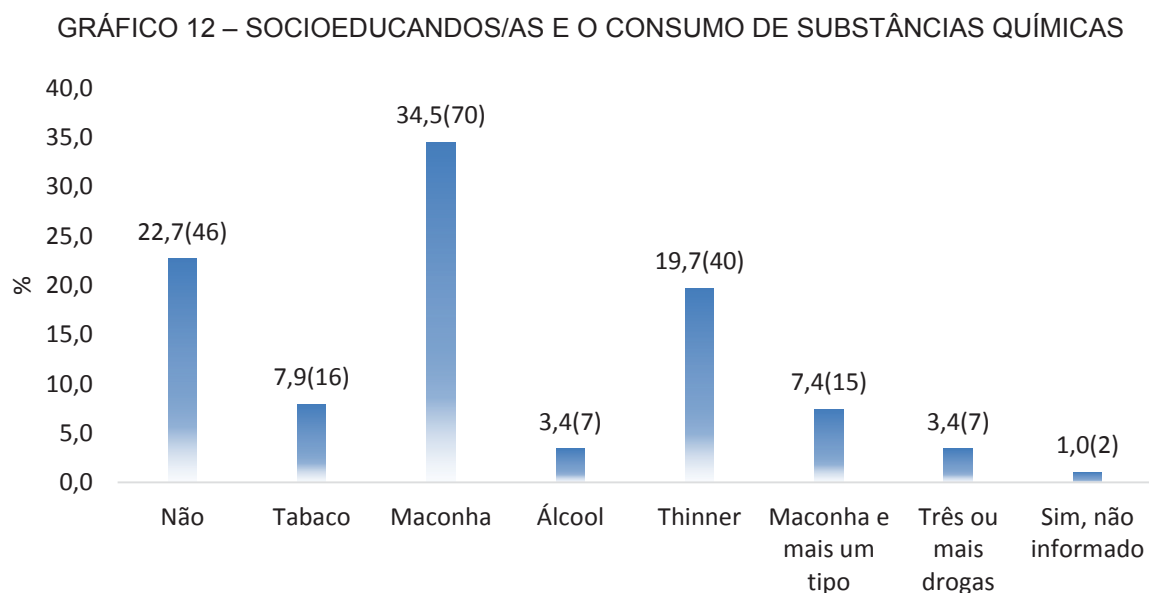
As autoras acrescentam que os obstáculos no acesso dos jovens das camadas menos favorecidas economicamente à educação e ao trabalho, vão além ao não proporcionar estruturas de oportunidades de acesso aos campos da saúde, lazer e cultura, que são vias de mobilidade e inclusão social, contribuindo para o agravamento da situação de vulnerabilidade social. (SILVA; OLIVEIRA, 2015). A privação desses direitos corroboram para uma maior desproteção, e dessa forma, os jovens podem ficar mais suscetíveis à cooptação do crime organizado, onde a prática de furto ou a comercialização de drogas ilícitas, influenciada, às vezes, por grupo de amigos mais próximos, podem representar, neste cenário, uma alternativa real de trabalho com vistas a uma mobilidade social, ainda que esta prática o exponha a riscos e à criminalização. (SILVA; OLIVEIRA, 2015).

Vale lembrar que os jovens oriundos das famílias de classes sociais mais favorecidas economicamente também se envolvem *tão ou mais* com atos infracionais, contudo, a diferença é que esses jovens possuem mais recursos para se defenderem, o que colabora para raramente ficarem submetidos/as a medidas socioeducativas mais severas; em contrapartida, os adolescentes de baixa renda, além de encontrarem dificuldades no acesso à justiça, são vítimas de preconceitos de raça e classe social, comuns no âmbito judicial. (SILVA; OLIVEIRA, 2015).

Nesta mesma linha de pensamento, Salum (2015) afirma que o envolvimento dos/as adolescentes em atos infracionais não se refere ao indivíduo sozinho, mas envolve um contexto subjetivo, social, familiar e econômico. Também acrescenta que os eventos infracionais estão relacionados a uma busca por emancipação, ou seja, na linguagem juvenil, pelo respeito. Um respeito que não deixa de estar relacionado à necessidade de visibilidade, que para Athayde, Soares e Bill (2005) pode ser encontrada na esquina, por meio da ação de um adolescente que no ato infracional grita por socorro, por reconhecimento e valorização.

Uma das infrações, associadas a substâncias químicas, muito presente na vida dos/as adolescentes é o porte e consumo de drogas ilícitas (BRASIL, 2009b). O

Gráfico 12 apresenta os tipos de substâncias químicas que estão presentes na vida dos/as socioeducandos/as.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Embora a legislação brasileira (BRASIL, 1990) proíba a comercialização de álcool e tabaco para menores de 18 anos, pesquisa realizada pelo Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD), em 2012, com adolescentes de 14 a 17 anos de idade revela outra realidade. A pesquisa mostrou que num universo de 14 milhões de adolescentes, 34% consomem álcool pelo menos uma vez por ano. Revela ainda que há uma prevalência de uso de tabaco por 3,4% dos/as participantes e dentre as drogas ilícitas, prevalece o consumo da maconha, ou seja, 4,3% dos participantes do estudo afirmaram ter usado esta substância (LARANJEIRA, et al., 2014).

Identifica-se no Gráfico 12 que há uma prevalência de uso de drogas lícitas e ilícitas entre meninos e meninas, sendo que a maconha sozinha e com mais um ou dois tipos de substâncias químicas é/já foi consumida por quase a metade dos/as socioeducandos/as. Nota-se que, diferente das pesquisas nacionais, o uso do thinner (solvente) ficou em segundo lugar, com aproximadamente 20% do total. (BRASIL, 2009b). Os menores percentuais desta pesquisa no que se refere a esta variável, se referem às drogas lícitas, tabaco e álcool, sendo o uso do tabaco maior (3º lugar) em relação ao álcool (4º lugar).

O uso acentuado de solventes foi encontrado em uma pesquisa com 310 pessoas, entre crianças e adolescentes em situação de rua (OLIVEIRA, et al., 2016). Nessa pesquisa, o crack obteve o maior índice de uso, com 44,4%, seguido da maconha com 24,3% e solventes com 21,2% por ambos os sexos, o que pode sinalizar que o uso dessas substâncias, pelo seu baixo custo, acomete os indivíduos mais vulneráveis da sociedade. (OLIVEIRA, et al., 2016). Neste sentido, a pesquisa de Mestrado de Nascimento (2009) ao analisar o uso de solventes na população infanto-juvenil das ruas do Distrito Federal, verificou que entre os solventes mais utilizados encontrava-se o *thinner* com 94,6% do total da amostra, o que pode ser explicado pela sua facilidade de aquisição nas ruas e pelo seu baixo preço de mercado.

Acrescenta-se que os/as adolescentes privados/as de liberdade também respondem por um alto índice de uso de drogas. Pesquisa do IPEA comentada por Silva e Geresi (2003), revela que 85,6% dos/as adolescentes eram usuários de drogas, sendo que a substância mais utilizada era a maconha, seguida pelo álcool e pela cocaína/crack, respectivamente.

O consumo de substâncias psicoativas afeta profundamente a vida das pessoas em amplos aspectos, além dos grupos nos quais elas estão inseridas (BRASIL, 2009b). Abramovay e Castro (2002) afirmam que o consumo de drogas lícitas, especialmente o álcool, em alguns casos, inicia-se na própria família, e como substância socialmente aceita, o álcool é incorporado como elemento de sociabilidade em todas as camadas sociais. Para as autoras, as drogas ilícitas começam a ser consumidas geralmente fora do espaço familiar, nos relacionamentos de amizade ou como forma de pertencimento a grupos. (ABRAMOVAY; CASTRO, 2002).

De acordo com o Relatório Brasileiro sobre Drogas,

Além do uso recreativo ou ritual, inserido na cultura e na economia dos países, em muitos casos o consumo de drogas se associa a problemas graves como a ocorrência de acidentes, violência, produção ou agravamento de doenças variadas, queda no desempenho escolar ou no trabalho, transtornos mentais e conflitos familiares, entre outros. (BRASIL, 2009b, p. 345).

Embora a sociedade brasileira esteja ciente deste importante problema de saúde pública, seu conhecimento acerca dos padrões de consumo, da dependência, bem como dos problemas associados ao uso de cocaína, ainda são incipientes. A maconha é a substância ilícita mais consumida no mundo. Tendo em vista o contexto

sócio-cultural e político que o Brasil está vivendo, é fundamental o conhecimento do fenômeno do uso de maconha, sua proporção e consequências. (LARANJEIRA, et al., 2014).

Segundo Perovano e Haracemiv (2018) ao falar de políticas públicas de prevenção ao uso de drogas, destacando o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), a prevenção ao uso/abuso deve ser tratada em todos os espaços, sendo a família o *lócus* mais apropriado, além da escola que também é um dos espaços privilegiados para o desenvolvimento deste trabalho. Pereira, Lima e Asinelli-Luz (2017) compartilham com o pensamento dos autores, no que se refere ao trabalho educativo com foco na prevenção, contudo, ponderam que o ambiente escolar deve estar preparado, com informações atualizadas, tendo como base a cidadania e os direitos humanos.

4.4 TRAJETÓRIAS ESCOLARES DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS NA EJA

Para traçar o percurso escolar do/da socioeducandos/a do CEEBJA de São José dos Pinhais/PR, buscou-se identificar o tempo de cumprimento da medida com vistas a traçar a trajetória escolar. Devido à limitação de tempo, a pesquisa se restringiu a três movimentos do/a adolescente no CEEBJA/SJP, sendo eles: *Situação escolar antes do cumprimento da medida socioeducativa; Vínculo com o CEEBJA/SJP no início do cumprimento da medida socioeducativa; Situação escolar no período de cumprimento da medida socioeducativa.*

Primeiramente serão apresentados os dados sobre o tempo de cumprimento da medida, considerando que o mesmo norteia o delineamento do ingresso e da situação no processo escolar dos/as socioeducandos/as.

É importante destacar que de acordo com o Artigo 118, § 2º do ECA (BRASIL, 1990), o tempo de cumprimento da medida socioeducativa de Liberdade Assistida é fixado pelo “prazo mínimo de seis meses, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida.” (BRASIL, 1990, p. 37).

Ao contrário do tempo mínimo estabelecido em lei para o cumprimento da LA, na Prestação de Serviços à Comunidade, o período de seis meses passa a ser o tempo máximo e a sentença é determinada pelo número de horas a serem cumpridas (BRASIL, 1990). Consta no ECA que a realização de tarefas desenvolvidas pelos/as adolescentes não poderá ultrapassar oito horas semanais, incluindo sábados,

domingos e feriados, desde que não comprometa as suas atividades escolares e laborais. (BRASIL, 1990). Com base nessas informações, para efeitos desta pesquisa, no que se refere às trajetórias escolares, utilizou-se o tempo máximo de seis meses para a Prestação de Serviços à Comunidade, considerando que as sentenças variaram em horas nesta medida socioeducativa. No que se refere à Liberdade Assistida, o período de cumprimento encontrado nas guias de execução da medida (ANEXO 3) foi de cinco ou seis meses até um ano, permitindo avaliar a trajetória e o tempo escolar dos/as adolescentes.

Ressalta-se que as informações são provenientes dos arquivos *on line* do CEEBJA/SJP, dos/as socioeducandos/as matriculados/as no período de 2014 a 2017, por meio do SEJA. Para uma melhor organização dos dados, este campo foi subdividido em quatro partes. A primeira parte revela informações acerca da situação escolar dos/as socioeducandos/as no CEEBJA/SJP antes do cumprimento da medida socioeducativa. A segunda parte trata do nível de ensino que se restringiu ao Ensino Fundamental – Fase II e Ensino Médio. Neste subcampo, não foram contemplados o Ensino Fundamental – Fase I porque o CEEBJA/SJP só trabalha com este nível de ensino⁵² quando se trata de adolescentes em privação de liberdade. A terceira parte diz respeito à situação escolar do/a adolescente no início de cumprimento da medida, considerando que, no período do levantamento e registros das informações, raramente foram encontrados comprovantes de matrículas escolares dos/as adolescentes nos arquivos individuais do CREAS/SJP. Na quarta parte será apresentada e discutida a situação escolar dos/as socioeducandos/as durante o cumprimento da medida socioeducativa.

4.4.1 A Escola na vida do/a educando/a antes do conflito com a lei

A intenção no desenvolvimento deste primeiro subcampo foi averiguar em que situação encontravam-se os/as socioeducandos/as antes do cumprimento da medida socioeducativa. A partir dos dados levantados na presente pesquisa foram organizadas cinco situações:

⁵² O CEEBJA/SJP, amparado pela instrução 019/2012 trabalha com o Ensino Fundamental – Fase I somente no meio fechado, no CENSE de São José dos Pinhais.

Não matriculado/a - se refere aos/as adolescentes que não tinham vínculo com a escola antes da aplicação da Medida Socioeducativa (MSE);

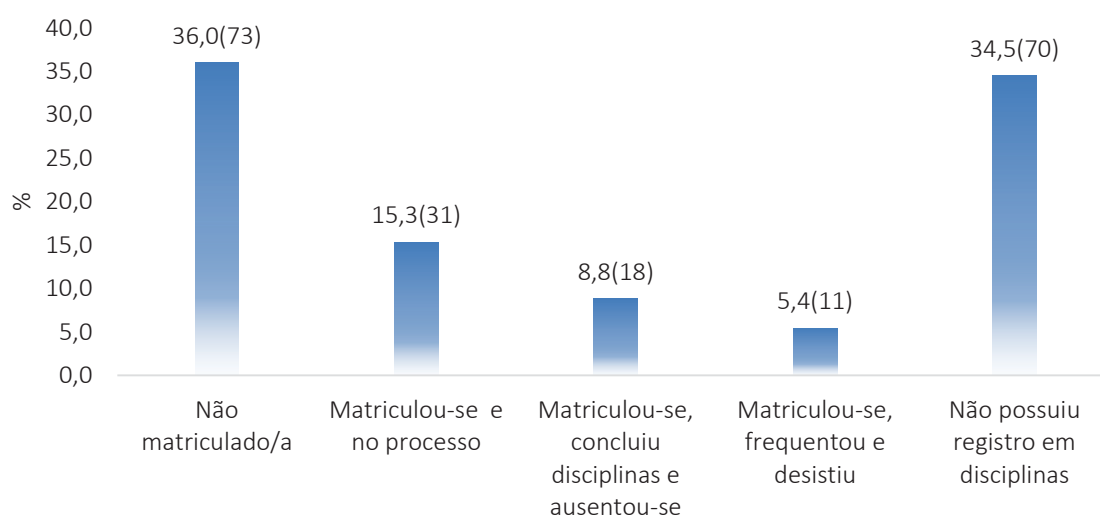
Matriculou-se e no Processo – diz respeito àqueles/as que fizeram matrículas e permaneceram no processo escolar;

Matriculou-se, Concluiu disciplinas e Ausentou-se - está relacionada àqueles/as que fizeram a matrícula, concluíram disciplinas e ausentaram-se da escola, sem deixar pendências no curso das disciplinas;

Matriculou-se, frequentou e desistiu - diz respeito aos/as socioeducandos/as que fizeram matrículas em determinadas disciplinas, obtiveram frequência e/ou nota(s) e desistiram do processo;

Sem registro de disciplinas – se refere aos/as socioeducandos/as que fizeram a matrícula e nunca comparecem no CEEBJA/SJP.

GRÁFICO 13 - SITUAÇÃO DO/A SOCIOEDUCANDO/A NO CEEBJA/SJP ANTES DA MSE



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Ao verificar a situação dos/as socioeducandos/as no SEJA/CEEBJA/SJP identificou-se que 36% deles/as não estavam matriculados no CEEBJA/SJP antes do cumprimento da medida, porém, quando se analisa a situação escolar dos/as adolescentes vinculados à referida escola, observam-se altos índices de desistências e ausências.

A pesquisa apresenta um número reduzido de adolescentes no processo de ensino aprendizagem. Destaca-se um número considerável (34,5%) de adolescentes matriculados/as, porém “sem registro de disciplinas” na escola, dado que se refere

àqueles/as que não compareceram em nenhuma aula. Segundo conversas informais junto a professores/as, pedagogos/as e funcionários/as que trabalham na Secretaria da escola, este fato é recorrente a cada início de disciplinas, o que carece de outros estudos para compreensão deste fenômeno.

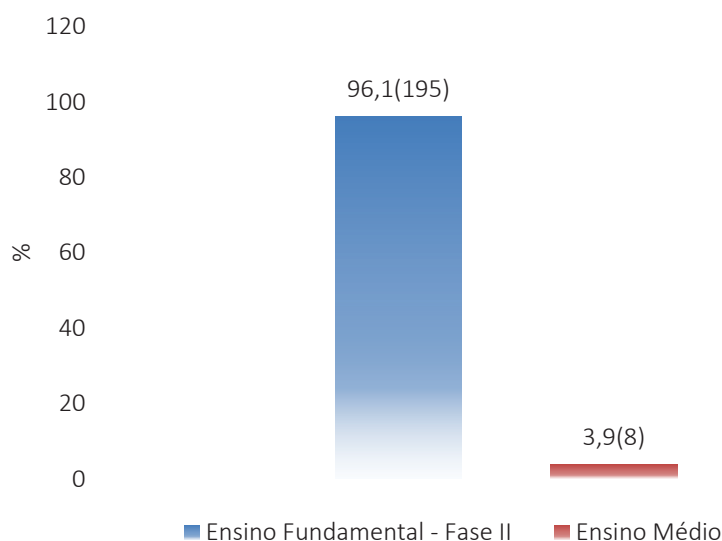
Depreende-se dessa análise que nem sempre o direito à Educação infantil-juvenil está sendo garantido na prática, fato que converge com as pesquisas nacionais que revelam um contingente significativo de adolescentes fora da escola (IBGE, 2016). Quando se trata dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei, a situação se torna ainda mais grave, conforme aponta uma pesquisa realizada em 2012 pelo Conselho Nacional de Justiça, com 1.898 adolescentes em cumprimento de medida de privação de liberdade de todas as regiões do país, que constatou que 57% do total de adolescentes não frequentavam a escola antes de ingressar na unidade socioeducativa (BRASIL, 2012b), dado este que vai muito além dos índices nacionais.

Nesta mesma direção, Borba (2012), ao analisar 2969 históricos escolares de adolescentes egressos do sistema socioeducativo, identificou que aproximadamente 20% dos/as socioeducandos/as encontravam-se fora da escola antes da prática do primeiro ato infracional, e quando egressos do sistema socioeducativo, este número aumentou para 65%, o que revela a ausência da escola na vida da maioria destes sujeitos (BORBA, 2012), antes e depois do cumprimento da medida.

Ainda sobre a evasão escolar, merece relevo tratar da defasagem idade-série, problema que acomete uma importante contingente de socioeducandos/as da presente pesquisa. Segundo Borba (2012), a média de defasagem dos/as 2969 adolescentes participantes da sua pesquisa foi de seis anos, acometendo um percentual de 98% dos/as adolescentes pesquisados. Este problema também é revelado nas pesquisas nacionais que citam as altas taxas de repetência que desestimulam os jovens a permanecerem na escola acarretando na evasão escolar. (IBGE, 2016).

No intuito de verificar as matrículas e o nível de ensino em que se encontravam os/as adolescentes pesquisados neste estudo, recorreu-se ao SEJA/CEEBJA/SJP, conforme Gráfico 14, apresentado na sequência.

GRÁFICO 14 – SOCIOEDUCANDOS/AS E MATRICULA NO CEEBJA-SJP



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

De acordo com o Gráfico 14, a maioria dos/as socioeducandos/as que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto – LA e PSC – no período de 2014 a 2017, com vínculo escolar no CEEBJA/SJP, encontravam-se no Ensino Fundamental – Fase II. Quando se olha para o Ensino Médio, o percentual não chega a 5% do total da amostra. Esses dados vão ao encontro das estatísticas nacionais que revelam altos índices de reprovação e abandono de adolescentes quando ainda inseridos no Ensino Fundamental. (IBGE, 2016).

É mister ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos, conforme Resolução 03/2010 é destinada também aos/as adolescentes que não concluíram o Ensino Fundamental quando crianças, estabelecendo uma idade mínima de 15 anos para o ingresso nesta modalidade. (BRASIL, 2010). De acordo com a LDBEN, a EJA deve trabalhar com ações apropriadas às características do seu perfil, o que sinaliza a flexibilidade para a realização de um trabalho pedagógico que pode ser desenvolvido com vistas a dar conta das suas especificidades. (BRASIL, 1996).

Sobre esse assunto, Brunel (2014) afirma que o número de jovens e adolescentes na EJA cresce a cada ano. Acrescenta que esses sujeitos quando chegam às salas de aula da EJA estão desmotivados, desencantados com as outras escolas com as quais tiveram experiências negativas e buscam na EJA uma “última” alternativa para a conclusão dos seus estudos.

Ao falar do problema das ausências dos sujeitos da EJA, temporárias ou não, recorre-se a Arroyo (2011a), que alerta para as especificidades do perfil de jovens e adultos. Para o autor,

As trajetórias de vida dos jovens e adultos não se tornaram mais fáceis; ao contrário, vêm se tornando mais imprevisíveis e incontroláveis para os próprios jovens e adultos, até para os adolescentes que são forçados a frequentar o ensino noturno. Os índices de abandono na EJA, que tenta se escolarizar ainda que com tímidas flexibilizações, refletem que nem com um estilo escolar mais flexível eles e elas conseguem articular suas trajetórias de vida e as trajetórias escolares. (ARROYO, 2011a, p. 46).

O autor acrescenta que é preciso estar atento às tensas relações imbricadas na vida desses sujeitos, como trabalho, sobrevivência, exclusão e vulnerabilidade social. As trajetórias escolares em que conviveram desde crianças já foram articuladas com as trajetórias de vida e tiveram resultados frustrantes, revelando uma incompatibilidade entre trajetórias populares nos limites da sobrevivência e a rígida lógica do sistema escolar. (ARROYO, 2011a).

4.4.2 Parcerias institucionais na socioeducação: CREAS e Escola

Sendo a Educação, um direito público e subjetivo fundamental da criança e do/a adolescente (BRASIL, 1989), um dos importantes encaminhamentos do sistema socioeducativo, após a definição da medida, consiste na matrícula do/da adolescente em instituição escolar, que deve ser realizada em qualquer tempo, considerando que “a maioria dos adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas em meio aberto já se evadiram ou estão infrequentes na escola.” (BRASIL, 2015, p. 20).

A legislação nacional apregoa a importância da educação formal para a vida do/a socioeducandos/a. De acordo o Parecer 08/2015,

[...] uma das principais ações que devem ser efetivadas pelos programas e serviços de atendimento socioeducativo, em parceria com as escolas, refere-se à matrícula e à frequência escolar do adolescente, que devem ser periodicamente relatadas e comprovadas ao Judiciário, durante o cumprimento das medidas socioeducativas de LA ou de PSC (BRASIL, 2015, p. 19).

Ao pensar na Educação como uma das principais vias de ressocialização dos adolescentes em situação de conflito com a lei e na determinação do vínculo escolar, como parte do cumprimento da medida socioeducativa de LA e PSC (BRASIL, 1990;

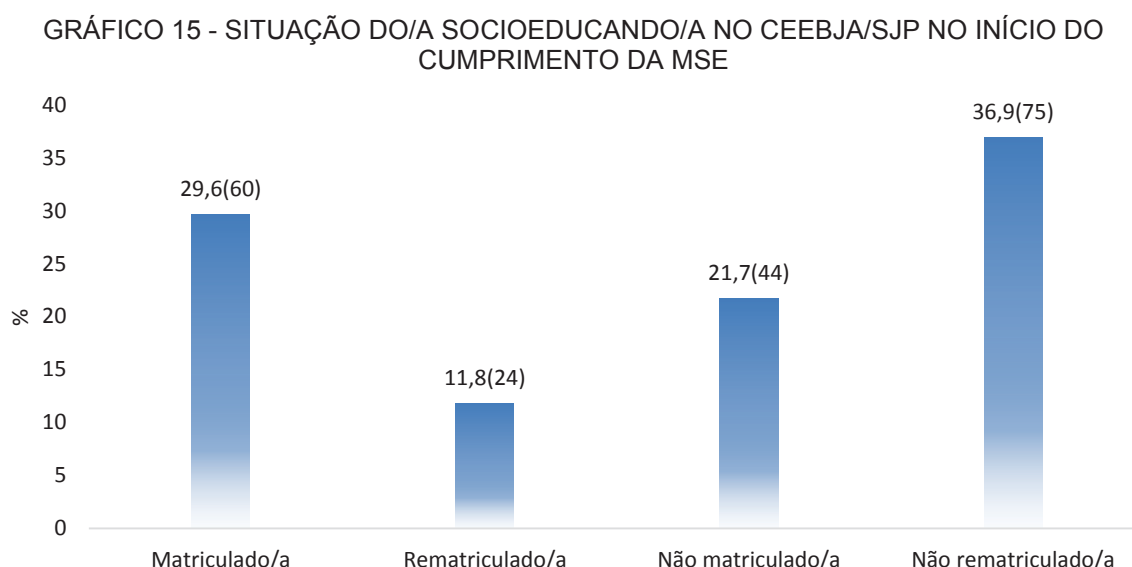
2015), buscou-se averiguar, neste segundo subcampo, a situação escolar dos/as socioeducandos/as no início da medida. As informações dispostas no Gráfico 15 foram organizadas em cinco situações:

Matriculado/a - se refere aos/as adolescentes que já estavam matriculados na escola ou efetuaram matrículas no início da medida;

Rematriculado/a - trata-se dos/as adolescentes que já se encontravam fora da escola por determinado período⁵³ e que retornaram, havendo a necessidade de uma (re)matrícula para dar continuidade no processo escolar;

Não matriculado/a - se refere as/aos socioeducandos/as que não efetivaram matrículas no início da medida;

Não rematriculado/a - diz respeito aos/as socioeducandos/as que tiveram vínculo com a escola, desistiram e não efetivaram a rematrícula no início da medida.



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Os dados mostram que mais da metade (58,6%) dos/as socioeducandos/as da presente pesquisa se mantiveram fora da escola no início do cumprimento da medida socioeducativa. O número de adolescentes que retornaram ou se mantiveram no processo escolar somaram 41,4% da amostra. Importa ressaltar que o presente estudo considerou todos/as os/as adolescentes com vínculo no CEEBJA/SJP, no

⁵³ De acordo com as orientações estaduais da EJA, o/a educando/a matriculado/a em determinada disciplina e que não comparecer às aulas por mais de dois meses consecutivos, será considerado/a desistente e, para retornar para escola, deverá reativar a sua matrícula. (PARANÁ, 2012b).

período de 2014 a 2017, o que remete à possibilidade de que esses/as adolescentes que não aparecem inseridos no processo escolar no início da medida podem ter se matriculado/a em tempos anteriores e/ou posteriores ao cumprimento da mesma.

O Parecer 08/2015 assevera a importância da corresponsabilidade da escola com o sistema socioeducativo, por meio de parcerias com serviços e programas de LA e PSC, destacando esta instituição como um dos principais espaços onde o/a adolescente cumpre parte destas medidas. (BRASIL, 2015). Consta nas Diretrizes Nacionais da Socioeducação que a identificação do adolescente não deve estar relacionada ao ato infracional, mas sim à pessoa humana em condição de desenvolvimento. (BRASIL, 2015). Acrescenta que a informação do contexto do cumprimento da medida socioeducativa deve se restringir à equipe pedagógica, direção e docentes da instituição. Desta forma, a interlocução entre as instituições parceiras poderá atender as peculiaridades do/a adolescente.

Como bem pontua Liberati (2006), as ações socioeducativas exitosas demandam uma rede de serviços oficiais e comunitários, com parcerias firmadas e alinhadas para o atendimento do/a adolescente em situação de conflito com a lei, sendo que isso necessita de outros serviços que garantam os direitos fundamentais a esses sujeitos. Sob essa égide, quando se trata da escola, o ECA destaca a necessidade de uma pessoa responsável designada pela autoridade competente para acompanhar o/a adolescente, incluindo a tarefa de “supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula.” (BRASIL, 1990, p. 37). Assim sendo, quando o/a adolescente estiver fora da escola, diante da prática do ato infracional e, conseqüentemente, da obrigatoriedade do cumprimento da medida, o mesmo será encaminhado para a instituição, devendo ser acompanhado no processo escolar com intuito de fazer valer a garantia deste direito.

Sobre este assunto, Gallo e Willians (2008) apontam as dificuldades encontradas para a efetivação da matrícula do/a adolescente em situação conflitiva com a lei.

A despeito dos esforços para efetivar as matrículas, os educadores de medidas socioeducativas afirmaram que, na maioria das vezes, as escolas justificavam a rejeição da matrícula dos adolescentes em conflito com a lei porque tais jovens, quando estavam na escola, causaram problemas, devendo, portanto, ser encaminhados para outras escolas. Estas, por sua vez, rejeitam esses alunos por seu histórico de conflitos e pelo estigma de estarem em conflito com a lei e assim o ciclo de exclusão se repete. (GALLO; WILLIANS, 2008, p. 51).

Estudo realizado por Dias (2013) revelou que os principais motivos de ausência na escola por parte dos adolescentes pesquisados foram a expulsão, o envolvimento em ações ilícitas e a ausência de vagas.

Na via do enfrentamento a este problema, o SINASE, que regulamenta a execução das medidas socioeducativas, determina a inserção dos/as adolescentes na rede pública de ensino, em qualquer tempo, independente da faixa etária e nível de ensino. (BRASIL, 2012). Contudo, para além da falta de vagas, outros problemas se tornam eminentes no espaço escolar: a rotulação, o preconceito, o estigma que carregam estes sujeitos que ora os/as visibilizam negativamente entre os seus pares, ora os/as invisibilizam pela indiferença.

Nessa mesma direção, Cunha e Dazani (2016, p. 236) destacam a relação de *inamistividade* entre a escola e os/as adolescentes em situação de conflito com a lei, sinalizando que mesmo que esses sujeitos tenham acesso à escola por meio da matrícula, a permanência na escola é abreviada diante da lógica excludente do sistema educacional, em face da fragilizada situação social desses sujeitos.

Nesta ótica, as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas sustenta que há um estigma que geralmente marca os/as adolescentes em situação de conflito com a lei. (BRASIL, 2015). Revela que um dos principais desafios enfrentados pelos serviços e programas voltados para este público é o combate ao preconceito institucional. Muitas vezes a discriminação se manifesta não somente quando se recusa uma vaga para matrícula, mas no “medo”, no olhar, nas palavras, ou na indiferença com que são tratados. Dessa forma, observa-se que o *lugar* da escola enquanto espaço de (re)socialização acaba se transformando no *deslugar* dos/as adolescentes, em face das suas frágeis trajetórias escolares e de vida.

4.4.3 A Escola e a invisibilidade do/a socioeducando/a: as marcas da exclusão

É mister ressaltar que a Educação de Jovens e Adultos é destinada justamente à população que, em algum momento da vida, foi privada do direito de estudar. O Parecer 11/00 reconhece essa dívida social e por meio das funções da EJA, apregoa a necessidade de uma educação que suplante a mera transmissão de conteúdos e que esteja pautada no desenvolvimento integral da pessoa humana, com vistas à preparação para o trabalho e o exercício da cidadania, numa perspectiva de

educação para toda a vida. (BRASIL, 2000a). Neste sentido, a LDBEN (BRASIL, 1996) também reconhece que a EJA deve ser configurada para atender as especificidades do perfil dos seus sujeitos, com propostas pedagógicas diferenciadas.

A proposta da socioeducação implica num aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania, de modo que o/a socioeducando/a consiga se relacionar consigo mesmo e com o mundo e não reincida em atos infracionais. (PARANÁ, 2007). Uma educação, como bem situa Freire (1967), que leve o sujeito a ter uma postura de *auto-reflexão* e de reflexão sobre o seu contexto social. Nesse sentido, a oferta de escolarização na socioeducação do Paraná trabalha com a modalidade de Educação de Jovens e Adultos pela concepção teórica e metodológica que a mesma apresenta. (PARANÁ, 2015).

É fato inconteste o dever do Estado na garantia do Ensino Fundamental à criança e ao/a adolescente, sendo obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles/aquelas que tiveram este direito violado em idade anterior. (ECA 1990). Quando se trata do/a adolescente em situação de conflito com a lei, o acesso e o aproveitamento escolar, no que tange à Liberdade Assistida, deve ter o acompanhamento de uma pessoa responsável designada pelo poder judiciário. (ECA, 1990). Na Prestação de Serviços à Comunidade, os serviços prestados pelo/a adolescente não poderão prejudicar a sua frequência escolar e/ou laboral, ou seja, há uma preocupação por parte do Estado com o vínculo escolar deste/a adolescente. (ECA, 1990).

Neste contexto, a terceira e última etapa desta pesquisa apresenta dados referentes à situação escolar dos/as adolescentes, com foco no tempo de permanência no espaço escolar. É importante retomar que a proposta pedagógica curricular da EJA vigente no Estado, a partir de 2006, contempla um total de 1600 horas para o Ensino Fundamental – Fase II e 1200 horas para o Ensino Médio, ambas cumpridas presencialmente e organizadas por disciplina, podendo a matrícula do/a educando/a ser realizada por meio da organização individual e/ou coletiva (PARANÁ, 2006; 2012b).

Considerando que até o ano de 2014 a escola ofertou as duas formas de organização escolar, individual e coletiva, e que a partir de 2015 até 2018 só ofereceu a organização coletiva, contemplaram-se nessa pesquisa as duas formas. Assim sendo, para a apresentação do Gráfico 6, foram definidas sete situações escolares, como:

Concluiu Disciplina(s) – se refere ao número de socioeducandos/as que concluíram disciplinas no período da medida;

Concluiu Disciplina(s) e Desistiu – adolescentes que concluíram disciplinas e desistiram do processo escolar;

No Processo – adolescentes que permaneceram no processo durante a medida socioeducativa, porém sem conclusão de disciplinas;

Frequentou e Desistiu – adolescentes que ingressaram na escola, frequentaram disciplinas e desistiram sem a conclusão das mesmas;

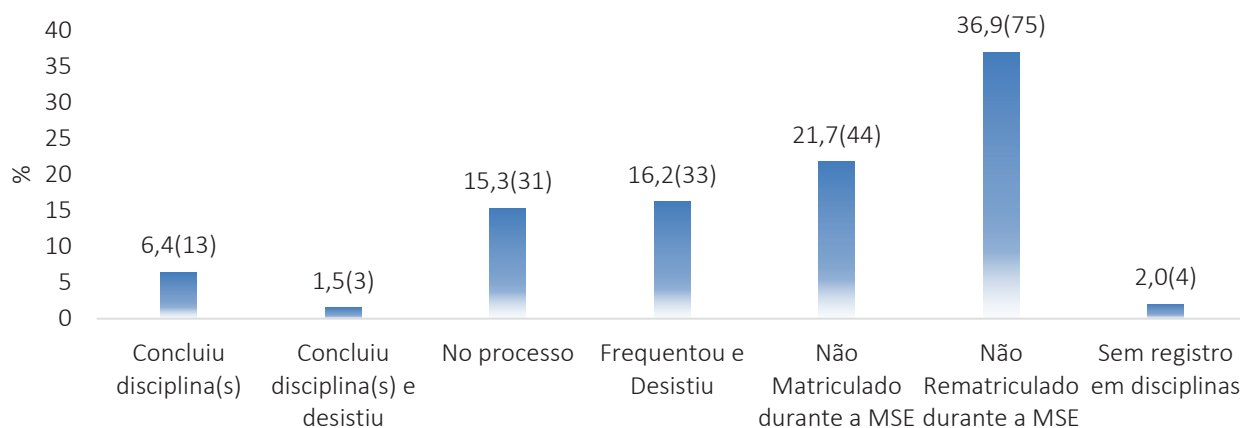
Não matriculado/a durante a medida – adolescentes que não efetuaram a matrícula durante a medida socioeducativa;

Não rematriculado/a – socioeducandos/as que tiveram vínculo com a escola, desistiram e não reativaram a matrícula durante a medida;

Sem registro de disciplinas: socioeducandos/as que fizeram a matrícula e não retornaram para a escola.

O Gráfico 16 apresenta, quantitativamente, a situação escolar dos/as socioeducandos/as no CEEBJA/SJP durante o cumprimento da medida socioeducativa.

GRÁFICO 16 - SITUAÇÃO ESCOLAR DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS NO CEEBJA/SJP



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Constata-se a partir dos dados apresentados que mais da metade dos/as socioeducandos/as continuaram fora da escola, mesmo cumprindo medidas socioeducativas, que determinam a obrigatoriedade da inserção e frequência escolar. No que se refere às/aos socioeducandas/os (41,4%) que ingressaram/retornaram na/para escola, 52,3% destes permaneceram nela durante o cumprimento da medida.

Contudo, os demais desistiram do processo, destacando que 2% da amostra nem chegaram a frequentar as aulas.

Verifica-se que apesar das especificidades do trabalho pedagógico que pode ser desenvolvido na EJA com vistas a atender as particularidades do seu perfil (BRASIL, 1996), os resultados apontados arrolam para um distanciamento dos/as socioeducandos/as da escola. Nota-se que quando ocorre o vínculo escolar, grande parte destes sujeitos interrompem este processo, reproduzindo resultados de fracasso escolar que convergem para as estatísticas nacionais que tratam deste assunto.

Recorrendo aos referenciais teóricos, os estudos de Pereira (2016) apontam o distanciamento dos bancos escolares por parte dos jovens em situação de conflito com a lei. Na sua pesquisa, dos 109 adolescentes investigados, 48 não frequentavam a escola, podendo este número ser ainda maior, considerando que eram poucos que apresentavam comprovantes de frequência escolar.

Outra pesquisa realizada em São Carlos, interior de São Paulo, revelou que de um total de 106 alunos que cumpriam medidas socioeducativas em Meio Aberto, 41% dos que cumpriam PSC e 60% dos que cumpriam LA, não frequentavam a escola, apesar da obrigatoriedade legal da escolarização. Consta que, no início do ano, todos os/as adolescentes são matriculados/as, no entanto, as salas de aula vão se esvaziando no decorrer do ano, por diversos motivos, dentre os quais: desinteresse, dificuldades de aprendizagem, problemas de comportamentos, reincidência de atos infracionais, dentre outros. Além da escola não oferecer propostas pedagógicas condizentes com as expectativas dos/as educandos/as, ainda há uma relação de animosidade entre os professores e os alunos. (UNICEF, 2009).

Gallo e Williams (2008) apontam em sua pesquisa as dificuldades escolares encontradas pela maior parte dos adolescentes em situação de conflito com a lei, que levam a não frequência escolar. Os motivos como conflitos, fracasso escolar, suspensão das aulas e desinteresse foram citados por 76,9% da amostra da referida pesquisa.

Ainda é preciso discutir a evasão escolar, fenômeno muito presente nas estatísticas educacionais brasileiras (BRASIL, 2016), principalmente na vida dos meninos e meninas em situação de conflito com a lei, onde o percentual de ausência na escola supera os índices nacionais, conforme apontado em diversas pesquisas dentro do estudo em tela. Diversas questões estão relacionadas com o afastamento

da escola, destacando o contexto escolar vivenciado por esses sujeitos (CERUTTI-RIZZATTI; PEDRALLI, 2013). Para as autoras,

[...] tal fenômeno não é reflexo da incapacidade de automotivação ou da ineficiência da tentativa de motivação de outrem para a permanência do aluno no espaço escolar, tampouco é causal a falta de esforço por parte dos educandos; tendemos a crer no movimento contrário: a evasão é consequência desse processo, o reflexo de uma realidade vivida por essas pessoas nos ambientes de escolarização. (CERUTTI-RIZZATTI; PEDRALLI, 2013, p. 771).

No âmbito escolar, Borba (2012) identifica um sistema excludente e segregador que sentencia ao fracasso escolar, na via da repetência e da evasão, destacando que a chance de sucesso ainda é menor quando se trata dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei.

Para Bourdieu e Champagne (2015), o fracasso ou sucesso escolar está relacionado ao sistema de ensino enquanto reproduzidor das desigualdades sociais. Os autores pontuam como as estruturas de ensino corroboram para uma eliminação branda das camadas menos favorecidas culturalmente e economicamente, uma engrenagem educacional que preconiza “uma escola para todos” quando na realidade corrobora para um ajustamento das estruturas dominantes e o fortalecimento das desigualdades sociais, principalmente no contexto da contemporaneidade.

Segundo os autores, a democratização do ensino proporciona à/ao estudante a oportunidade de ingresso na escola com vistas a angariar um diploma, que quando alcançado nem sempre permite condições de mobilidade social. Porém, quando fracassam nesta *chance*, são condenados a uma exclusão, ainda mais estigmatizante. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2015, p. 248).

Acrescenta que a exclusão sutil, a eliminação branda velada nos processos escolares proporciona aos estudantes, vítimas deste processo, se conscientizarem de que a escola não é para eles, selando o seu destino cada vez mais cedo. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 1992). Dessa forma, “a instituição escolar tende a ser considerada cada vez mais como um engodo, fonte de uma imensa decepção coletiva: essa espécie de terra prometida, semelhante ao horizonte, que recua na medida em que se avança em sua direção”. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2015, p. 248).

Diante de um sistema de ensino seletivo e excludente, os estudantes das classes desfavorecidas são obrigados a renunciar a sonhos (que a própria escola lhes inspirou) e diminuir as suas pretensões. Contudo, a sensação frustrada de uma

promessa de mudança que não concorre para a sua realização, apresenta uma visão desencantada em relação à escola porque sabe que estar na escola não é garantia de um futuro promissor, o que contribui para ações de desvalorização da instituição, provocação aos professores, baixa autoestima e descuido em relação ao espaço escolar, porque percebem que a verdadeira vida encontra-se fora dela. (BOURDIEU; CHAMPAGNE, 2015).

Segundo Bourdieu e Champagne (1992), a escola exclui nos processos avaliativos, quando proporciona o acesso mas não a garantia da permanência escolar, quando trabalha com divisão de classes, segregando os menos desprovidos economicamente e culturalmente, quando, por meio de uma “escola democrática”, apregoa a transformação e a ascensão social, quando na verdade contribui para a manutenção da cultura dominante.

Neste viés, Onofre e Dias (2010) pontuam que a escola atual inscrita num contexto capitalista onde prevalece a cultura dominante em detrimento das outras culturas, vai negar o diferente, reforçando os seus mecanismos de seleção e exclusão, e reproduzindo as desigualdades sociais.

Arroyo (2011b, p. 229) ao falar dos *coletivos populares* na escola revela um discurso disseminado pela mídia atribuindo a culpa da “defasagem escolar” às/aos *filhos/as do povo*, por meio da sua falta de esforço, desinteresse, irracionalidade, preguiça, caracterizando-os como *in-incluíveis*, concentrando o problema nos/nas adolescentes, e com isso maquiando uma estrutura de ensino excludente e ultrapassada que não atende às especificidades desses sujeitos.

O autor assevera que, na contemporaneidade, os sujeitos, crianças, jovens e adolescentes são *Outros* e que,

[...] são os mesmos vistos como um incômodo nas cidades, nas ruas, nas manifestações culturais, até nas famílias. São adolescentes e jovens objeto de reportagens negativas da mídia e das ocorrências policiais. Até os destinatários de programas de assistência, de reeducação moral, de integração na ordem, de capacitação para não caírem na sobrevivência informal. São destinatários dos programas de emprego que lhes abram alguma perspectiva de futuro. As famílias, a mídia, os governantes e a sociedade coincidem: são Outros porque sem futuro, sem lugar.” (ARROYO, 2011b, p. 224).

Sendo *Outros* fica difícil incluí-los nas mesmas estruturas e ordenamentos educacionais. Diante disso, esses sujeitos são vistos como uma ameaça à qualidade e à ordem da estrutura dominante e às salas de aula, confrontando os ideários de uma

inclusão-aparente-excludente-controlada. Diante disso, os *fora do lugar*, indesejáveis, diante das tentativas fracassadas de uma estrutura escolar excludente, são culpados pelo fracasso escolar, configurados como *in-incluíveis*. (ARROYO, 2011b, p. 226).

Dentro deste contexto, a modalidade da EJA intenciona o atendimento a esta população em que, para efeito do presente estudo, destacam-se os adolescentes em situação de conflito com a lei. Como qualquer criança e adolescente, eles/as necessitam de outros espaços de inclusão que possam conhecê-los com vistas a superar as representações negativas e preconceituosas, construindo visões e práticas mais positivas e afirmativas, reconhecendo-os como sujeitos de direito. (ARROYO, 2011b).

Há de se considerar que o desenvolvimento de um trabalho socioeducativo não pode se restringir apenas ao espaço escolar, mas deve se fundar num “projeto social compartilhado em que vários atores e instituições laborem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo”. (PARANÁ, 2007, p, 19). Isso implica não só em garantir o acesso ao sistema escolar por meio da matrícula, mas reconhecer que o direito à educação significa proporcionar condições de permanência numa escola de qualidade onde possam ser respeitados enquanto sujeitos de direitos. (DIAS; ONOFRE, 2010).

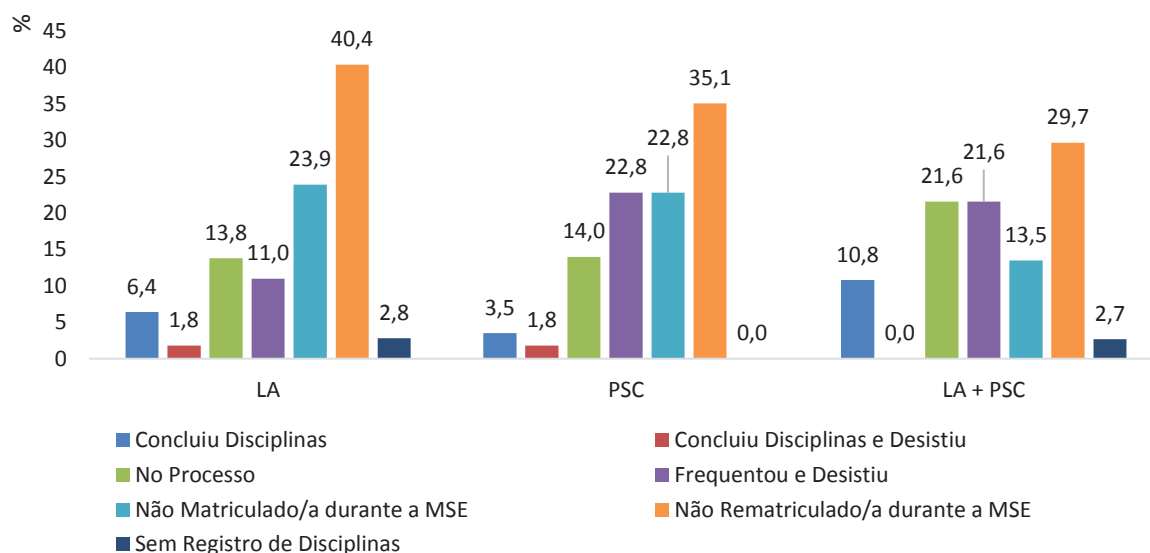
No que se refere à escola, enquanto integrante desta rede de proteção, nota-se que, mesmo diante da obrigatoriedade da justiça, a maioria dos/das socioeducandos/as se mantém fora dela, movimento que converge para que as “marcas” trazidas pelos/as adolescente reforcem os processos excludentes *na* escola, seja por transferências, por expulsões, seja pelo desencanto pelo espaço que os/as levam a se afastarem, apesar de a considerarem importante no contexto de suas vidas. (SILVA; SALES, 2011).

O estudo de Pereira (2016) que envolveu adolescentes sob medida socioeducativa em meio aberto, técnicos de programa de medidas e diretoras de escolas, pondera que um dos desafios do programa de medidas socioeducativas em meio aberto é a escolarização. Afirma ainda que estar fora da escola não implica na extinção da medida socioeducativa, acrescentando que o fato de estarem fora da escola ou estudando é visto com naturalidade pelos agentes envolvidos neste processo, considerando a frequência destes eventos. (PEREIRA, 2016).

Há de se considerar que é preciso discutir as relações entre a situação escolar durante o cumprimento da medida socioeducativa e a configuração das medidas

aplicadas/reincidências. Para um melhor entendimento, o Gráfico 17 apresenta, separadamente, o quantitativo relacionado à situação escolar frente a medida socioeducativa.

GRÁFICO 17 - SITUAÇÃO ESCOLAR DURANTE A MSE E A RELAÇÃO COM O TIPO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

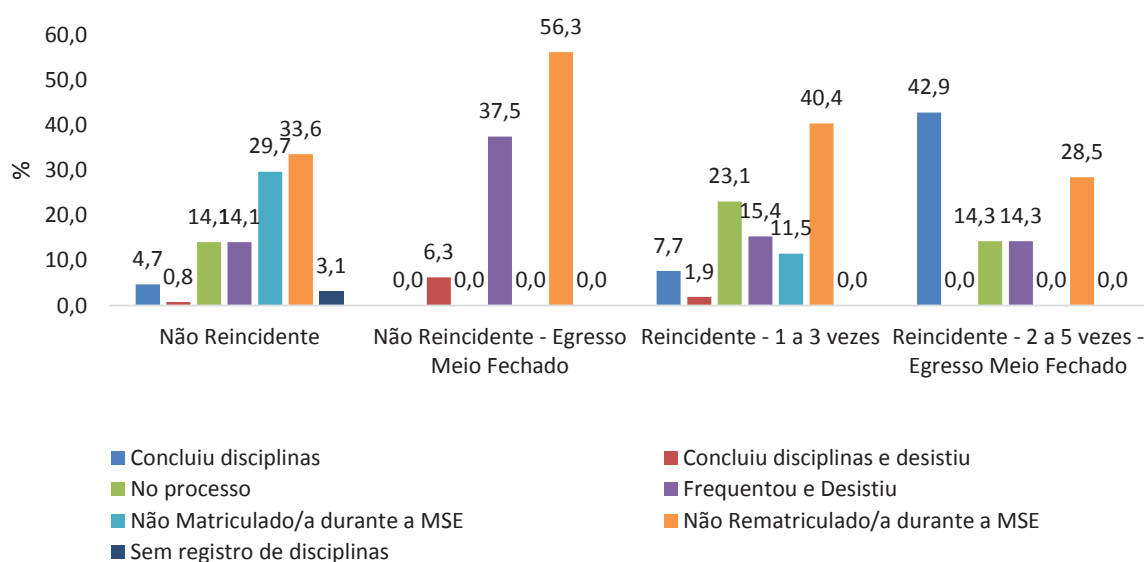
Pode-se afirmar, diante dos dados apresentados, que a maioria dos socioeducandos/as, em todos os tipos de medidas, não foram rematriculados durante o cumprimento das mesmas. Ressalta-se ainda um índice significativo de adolescentes que permaneceram no processo escolar quando estavam cumprindo as duas medidas, LA e PSC, concomitantemente. Vale acentuar a finalidade positiva da Prestação de Serviços à Comunidade, pois envolve o/a adolescente num contexto social e profissional, proporcionando o seu relacionamento com outras pessoas, o que pode contribuir para o desenvolvimento das relações interpessoais. (GALLO; WILLIAMS, 2008). Para Volpi (1999) a PSC permite ao/a jovem uma oportunidade de vivências comunitárias, valores sociais e compromisso social, experiências que necessitam do compromisso das instituições parceiras para a efetividade desta medida.

Os dados ainda revelam um maior número de adolescentes não matriculados e não rematriculados na Liberdade Assistida. Esta informação converge com a pesquisa de Borba, Lopes e Malfitano (2015) quando afirma que apesar da

determinação judicial, a Liberdade Assistida não tem apresentado resultados efetivos, considerando o índice de adolescentes que mesmo sob o cumprimento da LA encontram-se fora da escola.

A situação escolar dos meninos e meninas durante a medida socioeducativa e a situação de reincidência ou não no ato infracional/medida socioeducativa estão sendo apresentadas no Gráfico 18, sendo necessário esclarecer que no caso dos/as adolescentes reincidentes, foi contemplada a medida mais próxima de inserção escolar.

GRÁFICO 18 – SITUAÇÃO ESCOLAR DURANTE A MSE E A REINCIDÊNCIA



FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

Os dados apontam que 36,8% dos meninos e meninas *não reincidentes*, tiveram vínculo com a escola durante o ato infracional sendo que parte destes, ou seja, 18,8% se mantiveram na escola. Nota-se ainda que os meninos e meninas *não reincidentes, egressos do meio fechado*, não permaneceram na escola.

No que se refere aos/as socioeducandos/as *reincidentes*⁵⁴, quase a metade (48,10%) desses sujeitos tiveram vínculo com a escola durante o cumprimento da medida, sendo que apenas 30,8% de adolescentes permaneceram na escola até o fim da medida.

⁵⁴ Quando se fala de reincidente, se refere àqueles/as que reincidiram no ato infracional e sofreram um novo processo de execução de cumprimento de medida socioeducativa e daqueles que, por não cumprimento da medida, sofreram a aplicação de uma nova medida socioeducativa.

Quando se trata de adolescentes egressos do meio fechado, com várias passagens pelo sistema judiciário, verificou-se que 71,5% do total de meninos e meninas tiveram vínculo com a escola, contudo, apenas 57,2% concluíram disciplinas ou se mantiveram no processo escolar.

A significativa quantidade de adolescentes reincidentes presentes na escola pode estar relacionada ao próprio vínculo estabelecido com os programas (fechado e aberto) considerando que esses sujeitos podem ter frequentado a escola dentro da unidade socioeducativa que atende o meio fechado, e como a escola em tela é a mesma que atende o CENSE de São José dos Pinhais, pode não ter havido a interrupção dos estudos, considerando a frequência significativa de reincidência dentro dos quatro anos (recorte temporal da pesquisa).

De todo modo, também merece destaque que a frequência das reincidências pode estar relacionada às fragilidades nas articulações das interfaces da rede de proteção, comprometendo a ressocialização destes sujeitos conforme as leis infanto-juvenis (BRASIL, 1990; 2012; 2015) que tratam deste assunto.

Inferese a esta reflexão estudos de Borba, Lopes e Malfitano (2015) que revelam fragilidades na atenção as/aos adolescentes em conflito com a lei, no que tange ao acesso, permanência e qualidade escolar, apontando que o discurso teórico acerca da garantia dos direitos a estes sujeitos nem sempre se efetivam na prática. Neste sentido, Pereira (2016) compartilha que o Sistema de Garantia de direitos não tem funcionado no que se refere ao direito à educação dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei. Na mesma direção, os problemas na inserção e permanência dos meninos e meninas nos espaços escolares reportam a lacunas entre a teoria e a prática no que se refere às políticas de medidas socioeducativas e a educação. (BORBA, 2012).

Diante do exposto, a partir das provocações de Arroyo (2011b) fazem-se os seguintes questionamentos: como trabalhar no viés da (re)construção de projetos de vida com os *in-inincluíveis* dentro dos espaços educativos? Como trabalhar com propostas de antemão ultrapassadas e fracassadas, invisibilizando as difíceis trajetórias inscritas nas vidas dos/as socioeducandos/as, tecidas por processos de exclusão? Segundo Gallo e Williams (2005) o fracasso escolar do adolescente em situação de conflito com a lei pode ser atribuído à ineficácia dos métodos educacionais que não atende as suas especificidades.

Os documentos oficiais denunciam entraves com a escola, revelando os desafios encontrados, por parte do/a adolescente em conflito com a lei, no ato da matrícula (SÃO JOSÉ DOS PINHAIS, 2015; BRASIL, 2015). Não raro, o educando/educanda não tem seu direito assegurado pela constituição, sofrendo preconceito por estar cumprindo alguma medida socioeducativa e tem sua matrícula recusada sob a alegação de ausência de vaga. (CUNHA; DAZANI, 2016).

Quando os/as adolescentes em conflito com a Lei conseguem o ingresso na escola, muitas vezes, via promotoria pública ou pela omissão por parte da família, que não revela a situação do adolescente, inicia-se outro processo de segregação, dentro do espaço escolar, seja por medo, cautela e insegurança que se manifesta nos educadores diante da falta de qualificação para atender a este público. (CUNHA; DAZANI, 2016).

Apesar da relação de inamistosidade com a escola em relação ao/a adolescente em situação de conflito com a lei, a educação consiste numa das principais vias para o afastamento do mundo infracional (BRASIL, 2015; BORBA; LOPES; MALFITANO, 2015).

E para falar numa Educação que contribua para a transformação dos meninos e meninas, em situação conflitiva com a lei, recorre-se à Freire (1967) cuja proposta de educação é pautada na prática da liberdade tomada pelo/a educando/a de maneira crítica. Para o mestre a educação deve possibilitar ao

[...] homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispusesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos. (FREIRE, 1967, p. 90)

As afirmações de Freire remetem a reflexões sobre os *movimentos de resistência*, à opressão sofrida pelos jovens e adolescentes das escolas públicas, que subvertem as normas e as estruturas escolares vigentes (DIAS, 2013 p. 143) e que anseiam serem respeitados e reconhecidos enquanto sujeitos de direito.

Contudo, trabalhar com os sujeitos da EJA requer que a ação pedagógica esteja imbricada com a relação de reciprocidade, acolhimento e diálogo entre educador/a e educando/a, criando desta forma espaços de aprendizados mútuos,

incluindo nestes espaços atividades que tenha sentido e significados para os educandos. (LAFFIN, 2011).

Neste sentido, Pinto (1986) afirma que o ato educacional não se limita tão somente ao ato mecânico, mas incorpora todo o seu entorno, incluindo a realidade objetiva e subjetiva dos sujeitos envolvidos, sendo variável, de acordo com as particularidades de cada indivíduo. A ação educativa deve estar totalmente vinculada ao comprometimento dos sujeitos envolvidos, incluindo a este ponto, o ambiente, as relações e a intencionalidade da prática.

No contexto escolar, Laffin (2011), chama a atenção para a organização do trabalho pedagógico na EJA que deve levar em consideração as necessidades e histórias de vida dos/as educandos/as quanto à elaboração das metodologias e critérios de seleção dos conteúdos e ainda, na realização das atividades propostas. A autora realça a flexibilidade na organização dos conteúdos e nas metodologias trabalhadas no contexto da EJA, para que desta forma possam se respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem e as diferentes formas de apropriação dos conteúdos por parte dos/as educandos/as da EJA.

O desenvolvimento da consciência crítica dos sujeitos para a transformação da realidade existencial pode ser configurado a partir de uma proposta de educação emancipadora e humanizadora, exigindo que haja comprometimento de inserção,

[...] no Projeto Político-Pedagógico (PPP), no currículo, na organização do espaço-tempo da sala de aula para a problematização do conhecimento; na gestão coletiva do tempo pedagógico; em leituras do cotidiano na mediação do conhecimento; no perfil dialógico da relação educador-conhecimento-educandos; na preparação, efetivação e acompanhamento da prática da leitura-escrita de textos e de contextos; na criação de um clima de produção criativa na sala de aula; na efetivação da relação ensinar-aprender de modo construtivo; na realização de atividades avaliativas formativas, de matriz emancipatória (BRAGA; FAGUNDES, 2017, p. 530)

Dentro de uma proposta real, os sujeitos, *seres em situação*, são instigados a pensar criticamente sobre a sua realidade existencial, buscando desvelar esta realidade, numa relação de consciência-mundo. Adquirindo uma *posição epistemológica* do *objeto cognoscível*, num processo de distanciamento e de aproximação desta realidade homens e mulheres começam a perceber a possibilidade de fazer e (re)fazer as suas histórias e assim, atuarem nas suas realidades, numa perspectiva de *serem mais*. (FREIRE, 1980).

Contudo, o desenvolvimento de uma proposta pautada na educação emancipadora exige um posicionamento do educador, frente ao seu trabalho em sala de aula. Neste sentido, Freire (1980) enfatiza a necessidade de se trabalhar a partir daquilo que é real para o educando, conduzindo ao envolvimento intenso no contexto e no pensamento dos seus educandos e educandas. Ensinar implica em ir além do conhecimento historicamente acumulado, o educador deve saber que o conhecimento, quando trabalhado em sala de aula, não é neutro, ou seja, está a serviço de alguma coisa ou de alguém. (FREIRE, 2016).

Pinto (1986) compartilha deste pensamento quando ressalta que o/a educador/a, ao escolher esta profissão deve estar consciente do seu papel profissional e da finalidade da sua ação intelectual, política e social. O seu ofício é determinante na mediação de processos de libertação.

Pensando no/a professor/a como intelectual transformador, Freire (1980, p. 40) alerta para a necessidade de proporcionar ao educando um processo de tomada de consciência de realidade, pois segundo o autor, “ninguém luta contra forças que não compreende” e que acredita serem *intransformáveis*. Ao considerar a necessidade de uma mudança profunda nas políticas públicas educacionais, acentua que o ponto de partida para se fazer uma educação que proporcione a transformação de uma sociedade é a conscientização dos sujeitos, num processo de provocação de reflexões e atitudes críticas que possam resultar em ações de transformação.

Quando fala de futuro e de sonhos, Freire (2015) evidencia a necessidade de uma esperança autêntica e de um futuro que possa ser pensado a partir da “concretude” do presente. O autor destaca que o futuro das pessoas só poderá ser transformado se houver a *conscientização* dos sujeitos envolvidos, num movimento de desvelamento da realidade e conseqüentemente para o desenvolvimento de processos de emancipação, fundamental para a mudança de comportamento.

5 CONSIDERAÇÕES

A pesquisa serve para conhecer realidades no intuito de buscar caminhos para a sua transformação, permite o aprofundamento daquilo que pouco ou nada conhecemos, o que nos proporciona, por meio do conhecimento, anunciar e/ou denunciar realidades. (FREIRE, 2015).

Esta pesquisa surgiu de incômodos e desafios vivenciados no âmbito escolar. O convívio cotidiano com adolescentes em situação de conflito com a lei no contexto das escolas de EJA e, em especial, no CEEBJA/SJP, trouxe questionamentos que procurou-se compreender neste estudo. Com o intuito de responder a tais perguntas, foi necessário buscar subsídios para compreender as trajetórias escolares dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei no CEEBJA de São José dos Pinhais.

Para esta compreensão, foi preciso saber quantos e quais eram os/a adolescentes matriculados/a na referida escola. Ressalta-se que a instituição não dispunha da identificação dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei e nem um trabalho pedagógico direcionado para esses sujeitos, considerando que a sua mantenedora não dispõe de propostas de atendimento diferenciado as/aos socioeducandos/as que cumprem medidas socioeducativas em meio aberto, nem formação pedagógica específica para que os/as educadores/as possam lidar com este público, com vistas à garantia do que é proposto na legislação infanto-juvenil. Inclui-se a este ponto que, dos 157 profissionais (professores/as, pedagogos/as e funcionários/as) que trabalham na escola pesquisada, apenas 46 são lotados/as na mesma, dados estes que revelam que mesmo que a Escola proporcione ações de formação e preparação dos/as professores/as para atuarem na EJA, os/as mesmos/as, por serem contratados/as por prazo determinado, não permanecem na escola, o que inviabiliza ações de formação continuada desenvolvidas no espaço escolar.

Dessa forma, fica registrada a necessidade de lotação e de formação continuada para todos/as os/as professores/as e funcionários/as da EJA, uma modalidade de ensino que acolhe jovens, adultos e idosos, destacando, os/as adolescentes de 15 anos ou mais, vinculados ou não, a programas de medidas socioeducativas em meio aberto, de modo que se tenha foco na construção de propostas pedagógicas que reconheçam as particularidades dos/as

socioeducandos/as enquanto sujeitos merecedores de uma vida justa, digna e de direitos garantidos.

Dos 840 registros de adolescentes/jovens identificados, constatou-se que, na sua maioria, são do sexo masculino, com faixa etária de 12 a 18 anos e cumprem medidas de Liberdade Assistida, Prestação de Serviços à Comunidade e as duas cumulativamente (LA e PSC), sendo a LA a medida mais aplicada.

Outro ponto que merece destaque é a presença significativa desta demanda na EJA. Dos 840 adolescentes/jovens autores de atos infracionais pesquisados, no recorte temporal de 2014 a 2017, 48,81% (410) tiveram vínculo com a EJA, o que denota a importância dessa modalidade de ensino no acolhimento a este público. Assinala-se que as políticas socioeducativas estaduais priorizam a modalidade da EJA para atender os/as adolescentes em situação de conflito com a lei, vigente no meio fechado. (PARANÁ, 2016). Destarte, quando o/a adolescente é desligado da unidade socioeducativa, conseqüentemente há uma maior possibilidade de que o/a mesmo/a permaneça na modalidade de ensino, buscando dar continuidade aos seus estudos.

Dos/as 410 adolescentes/jovens que tiveram vínculos com a EJA, foi identificado um público de 278 registros de adolescentes matriculados no CEEBJA/SJP. Após a identificação dos reincidentes, a amostra ficou composta por 203 socioeducandos/as. A partir do levantamento de dados nos dois *loci*, CEEBJA/SJP e CREAS de São José dos Pinhais, foi possível traçar o perfil dos/as adolescentes sob Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviços à Comunidade matriculados/as no CEEBJA de São José dos Pinhais.

Posto isto, os resultados encontrados na presente pesquisa indicam que os/as adolescentes investigados, na sua maioria, são meninos com faixa etária de 15 a 18 anos, sendo que as idades de 17 e 18 anos, predominam quantitativamente.

Apesar de haver o reconhecimento paterno em documentos de identificação civil, da maioria dos/as adolescentes, a realidade de vida dos/as mesmos/as se apresenta de forma diferente. A maioria convive sem a presença do pai e dentre estas famílias, a mãe é a figura principal no ambiente familiar acompanhada ou não por um padrasto e/ou parentes. São famílias desfavorecidas economicamente, vivem em média com quatro pessoas na mesma casa, com renda mensal *per capita* de até meio salário mínimo.

Apesar da renda *per capita* baixa, somente $\frac{1}{4}$ dos/as adolescentes investigados/as residem em casa alugada ou cedida, contudo a localização da maioria se apresenta nos bairros periféricos do município. Outro fator que pode ser associado às condições socioeconômicas é a questão do trabalho. Muitos/as dos/as adolescentes investigados/as não trabalham e, quando exercem alguma atividade laboral, na sua maioria, são declaradas como temporárias ou “bicos”, sem registro em carteira, o que denota uma outra violação, considerando que a legislação brasileira prevê o vínculo laboral por meio de contrato de aprendizagem vinculado à programa de aprendizagem e formação técnico profissional, que atenda as peculiaridades dos sujeitos, com vistas ao desenvolvimento integral dos/as mesmos/as. (BRASIL, 2000b).

Alinhada à questão laboral, outra instituição ausente na vida dos/as adolescentes da pesquisa em tela é a Escola. Dos/as adolescentes investigados, 36,9% não estudam e nem trabalham, informação esta que é sustentada por Gonzalez (2009) quando constata que o fato de não estar na escola pode estar associado à desigualdade social e, ainda, quanto menor a renda da família, maior é a probabilidade do não estudo aliado ao não trabalho.

Conforme os achados do presente estudo e a literatura de referência ao assunto, constata-se que a condição social do/a adolescente é determinante na sua mobilidade social, na escolarização e conseqüentemente na inserção no mercado de trabalho formal. Quanto maior a desigualdade social, maiores são os direitos violados, o que remete à ideia de que adolescentes que vitimizam a sociedade foram/são vitimizados por ela.

Com relação às medidas socioeducativas aplicadas, identificou-se uma prevalência da medida socioeducativa de Liberdade Assistida, que pode ser justificada por Bandeira (2006), quando afirma que a Liberdade Assistida é considerada a mais adequada pelo seu cunho pedagógico e a garantia da permanência do/a adolescente no convívio social e familiar. A pesquisa ainda apurou que 29% dos/as adolescentes eram reincidentes, seja pela prática de outros atos infracionais e/ou pelo não cumprimento da(s) medida(s) socioeducativas(s) aplicada(s).

No que se refere à configuração do ato infracional, ficou constatado que a maioria dos delitos praticados pelos/as adolescentes não são atos de violência diretamente contra a vida humana, o que vai na contramão do discurso apregoado por parte da sociedade sobre a periculosidade dos meninos e meninas em situação de conflito com a lei. Para Borba (2012), o ato infracional na atualidade está relacionado

a uma desigualdade entre o desejo de consumo e as reais condições dadas para o acesso a estes bens.

Com relação ao uso de drogas lícitas e/ou ilícitas, elas estão muito presentes na vida desses sujeitos, principalmente a maconha e o thinner, o que pode sinalizar, conforme apregoa Oliveira et al (2016) que estas substâncias, principalmente o thinner, pelo seu baixo custo, acomete os indivíduos mais vulneráveis da sociedade. Ressalta-se que esses dados servem de alerta para a Rede de Proteção, no que se refere a ações que proporcionem tratamento e a prevenção, envolvendo a família e a escola. (PEREIRA; LIMA; ASINELLI-LUZ, 2017).

No que se refere às trajetórias escolares, a maioria (96,1%) dos/as adolescentes investigados/as se encontravam no Ensino Fundamental – Fase II, o que revela um quadro de diferenças entre idade/série, fator que pode estar ligado a interrupções escolares no passado e à matrícula na Educação de Jovens e Adultos. Muito próximo do que revelam as pesquisas nacionais que tratam dos altos índices de evasão escolar por parte dos/as adolescentes brasileiros, destaca-se que a ausência da escola acompanha a vida destes/as adolescentes antes do ato infracional. Os dados revelaram que mais de 80% do total de adolescentes pesquisados encontravam-se fora da escola no tempo anterior ao cumprimento da medida, sinalizando que este tempo pode estar associado à ocasião da prática do ato infracional.

Apesar da obrigatoriedade da matrícula escolar no período de cumprimento da medida socioeducativa, mais da metade dos/as socioeducandos/as se mantiveram fora da escola, informação que merece especial atenção no que se refere aos desafios da rede de proteção na tessitura de encaminhamentos que possam efetivamente garantir que os direitos fundamentais destes sujeitos sejam implementados na prática.

Com relação à permanência na Escola, do total da amostra da presente pesquisa, apenas 84, o correspondente a 41,4% dos/as adolescentes ingressaram ou retornaram para a escola e destes apenas 52,3%, ou seja, 44, permaneceram durante o cumprimento da medida. Neste sentido, Arroyo(2011b) pontua que o modelo de escola vigente não conseguiu, no passado, acolher os jovens e adultos com as suas trajetórias de vida nos limites de sobrevivência, o que não justifica a predominância de um mesmo modelo para atender os sujeitos que se encontram em outros tempos, quando retornam para a continuidade dos seus estudos.

Embora a amostra da presente pesquisa não possa servir de parâmetro para as estatísticas nacionais, a partir dos autores de referência ao assunto faz-se necessário refletir que o problema da evasão escolar se torna mais gravoso quando se trata dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei, considerando os percentuais alarmantes de ausência destes sujeitos na escola, índices bem maiores do que revelam as estatísticas educacionais brasileiras já citadas no presente estudo.

A pesquisa também revelou que os/as adolescentes que estiveram cumprindo medidas socioeducativas de LA e PSC, cumulativamente, apresentaram melhores índices de permanência no espaço escolar, o que pode estar associado à natureza das medidas, que somadas podem causar maior efeito em relação a sua aplicação isoladamente, implicando na necessidade de um maior aprofundamento de estudos nesta área.

Constatou-se que quando se trata de permanência na escola relacionando-se à questão da reincidência, os reincidentes tiveram um maior índice de permanência na escola em relação aos não reincidentes. Pontua-se que os reincidentes egressos do meio fechado permaneceram mais tempo na escola. Isso pode estar relacionado ao fato de a escola pesquisada trabalhar, simultaneamente, com o meio fechado e o meio aberto, o que justifica a continuidade do vínculo escolar destes sujeitos. Este achado acentua a importância da escola dentro das unidades de privação de liberdade que pode corroborar para que o/a adolescente dê continuidade na sua trajetória escolar no meio aberto.

Nosso exercício analítico objetivou, de uma forma geral, identificar as trajetórias escolares dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei com vínculo no CEEBJA/SJP no período de 2014 a 2017. A partir da análise desenvolvida, foi possível identificar nas trajetórias escolares dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei dois grandes desafios: a matrícula e, principalmente, a permanência/a dos socioeducandos/a na escola. Neste sentido, assinala-se uma certa ausência da rede de proteção, no que se refere à garantia do direito à Educação, direito este que para ser efetivado necessita da ação concreta de outras interfaces para um trabalho com foco no redesenho real de novas trajetórias escolares e de vida.

Por fim, essas considerações revelam a invisibilidade dos meninos e meninas na Educação de Jovens e Adultos. Um dos significados de invisível no dicionário se refere a “Que, por sua natureza, sua distância ou sua pequenez, escapa à vista [...]”. (DICIO, 2018, não p.).

A partir dessa definição, pode-se ressaltar a invisibilidade presente na vida destes sujeitos. São invisíveis quando chegam às escolas... invisíveis por serem indesejáveis dentro dos espaços escolares... invisíveis quando expostos à violência da exclusão na escola, em casa, na vida... invisíveis quando não se cumpre a legislação que trata dos seus direitos fundamentais como saúde, educação, lazer, esporte, vida, liberdade, respeito e dignidade. São invisíveis quanto à sua condição social, quando imersos numa sociedade que os condenam, os sentenciam de antemão, pelo simples fato de serem pobres, negros, “aborrecentes”, subservivos às normas... invisíveis nos seus direitos básicos e fundamentais.

Inspiradas em Freire (1980), pode-se dizer que ninguém faz opção por não ter condições básicas de sobrevivência, ninguém faz opção por não ter acesso à saúde, lazer, esporte... ninguém faz opção pela violência, seja vítima ou vitimado... se não se faz opção, há de se considerar um movimento que permite o “estar de fora” do acesso aos direitos fundamentais... “Se a marginalidade não é uma opção, o homem marginalizado tem sido excluído do sistema social e é mantido fora dele, quer dizer, é um objeto de violência.” (FREIRE, 1980, p. 74).

Há de se considerar que estes adolescentes querem ter visibilidade, querem ser acolhidos, querem respeito. E fazem isso quando infringem a lei. E tornam-se visíveis nas páginas policiais quando subvertem as normas. Dessa forma, ao cumprirem medidas socioeducativas, são “assistidos” pelo poder público, o que os/as permitem o usufruto temporário de alguns direitos, dentre os quais se destaca a Educação. De todo modo, fica evidenciada a necessidade da construção e implementação de propostas político-pedagógicas, por parte das instituições da rede de Proteção, com foco na formação humana, intelectual e profissional destes sujeitos.

5.1 A PARTIR DESTA PESQUISA, O QUE SE RECOMENDA PARA ESCOLA DE EJA NO ATENDIMENTO AOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS?

Estas recomendações têm como base as contribuições de Arroyo (2017) quando postula a necessidade de um projeto educativo fundado em contextos concretos, em histórias concretas, com configurações concretas de classe, gênero, raça, das quais incluem-se as especificidades dos coletivos juvenis, estudantes da EJA.

Imbuídos dessa lógica, no que se refere à escola pesquisada, embora distante do IDEAL, alguns passos já foram dados em direção a uma melhor articulação da Escola e CREAS. A partir de 2017, iniciaram-se as visitas de profissionais do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de São José dos Pinhais ao CEEBJA/SJP, buscando um maior conhecimento acerca dos/as socioeducandos/as matriculados. No CEEBJA de São José dos Pinhais atualmente existe um arquivo separado dos/as adolescentes em situação de conflito com a lei, com vistas a uma otimização pela procura dos dados referentes aos/as mesmos/as.

Para uma melhor organização da escola, enquanto parte da Rede de Proteção, mensalmente são realizados pelos/as professores/as relatórios dos/as socioeducandos/as matriculados/as no CEEBJA/SJP, apresentando particularidades de cada um/a e, ainda, ações desenvolvidas para a permanência destes sujeitos no processo escolar. Todos os relatórios são encaminhados ao CREAS para providências, caso o direito à Educação esteja sendo violado.

É mister destacar que os desafios são inúmeros, a começar pelas ações educativas pautadas no compromisso com o Outro, numa perspectiva de conhecimento e reconhecimento das suas particularidades.

Ressalta-se que somente documentar o processo escolar vivenciado pelos sujeitos em situação de conflito com a lei, apesar de ser importante, não é o suficiente para a mudança das suas realidades com vistas a um redesenho de novos projetos de vida. É preciso que os relatos apontados pelos professores, a partir das práticas com os/as socioeducandos/as e as experiências da equipe pedagógica/diretiva com estes sujeitos vivenciadas no cotidiano escolar possam somar subsídios para um trabalho articulado com outras interfaces da Rede de Proteção.

É fundamental o papel do Estado no atendimento aos direitos fundamentais da criança e do/a adolescente para que trabalhe na implementação de políticas públicas educacionais que repensem a Escola enquanto espaço de formação humana e intelectual, lugar de redefinição de projetos de vida, a começar pelo exercício da escuta dos estudantes, identificando os aspectos que corroboram para que este espaço seja mais acolhedor e humano, reconhecendo e valorizando a diversidade dos seus sujeitos, de modo que este lugar, situado como central na Rede de Proteção, possa efetivamente atender aos anseios e às necessidades do/a estudante das classes populares e, em especial, daqueles que, circunstancialmente conflituaram

com a lei, contribuindo para que a permanência na escola possa proporcionar a estes jovens estudantes condições de redesenho das suas trajetórias escolares e de vida.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A. et al. **Adolescência**. Tradução de: CABRAL, R. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1988.

ABRAMO H. W.; LEON, O. D. Juventude e Adolescência no Brasil: Referências Conceituais. **Ação Educativa**, São Paulo, 2005. Disponível em: <http://bibjuventude.ibict.br/jspui/bitstream/192/212/1/LEON_ABRAMO_juventudeeadolescencianobrasil_2005.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

ADORNO, S.; BORDINI, E. B. T.; LIMA, R.S. de. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.13, n.4, p. 62-74, 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102script=sci_abstract>. Acesso em: 10 jan. 2019.

ARAUJO, G. C. de. Estado, Política Educacional e Direito à Educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. **Educar em Revista**. Curitiba, n. 39, p. 279-292, jan/abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a18.pdf>>. Acesso em: 01 mar. 2018.

ARAUJO, S. M. B. O Adolescente diante da Lei – a compreensão da transgressão na visão de Winnicott. IN: AMPARO et al., (Organizadores). **Adolescência e Violência: Intervenções e Estudos Clínicos, Psicossociais e Educacionais**. Brasília: Liber Livro e Editora Universidade de Brasília, 2012. 388 p.

ARROYO, M. G. Educação de Jovens e Adultos: Um campo de direitos e de responsabilidade pública. IN: SOARES, L. GIOVANETTI, M. G. de C.; GOMES, N. L. (Organizadores). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2011a. p. 19-49.

_____. **Currículo, território em disputa**. 2ª edição. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011b.

_____. **Passageiros da Noite** do Trabalho para a EJA Itinerários pelo Direito a uma Vida Justa. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). **NBR 6023: informação e Documentação – referências – elaboração**. Rio de Janeiro, 2002.

Associação Nacional de Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (ANCED). Fórum Nacional Permanente de Entidades Não governamentais de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Relatório sobre a situação dos direitos da criança e do adolescente no Brasil**. Brasil, 2004. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/crianca-e-adolescente/relatorio_situacao_direitos_crianca_adolescente_Brasil>. Acesso em: 07 jun. 2019.

BANDEIRA, M. **Atos Infracionais e Medidas Socioeducativas**: Uma leitura dogmática, crítica e constitucional. Ilhéus: Editus, 2006.

BARROS, A. M. de; JULIÃO, E. F. Reflexões sobre Orientação Sexual e Identidade de Gênero no Sistema Socioeducativo do Rio de Janeiro. In: MENDES, C. L. S.; JULIÃO, E. F.; ABDALLA, J. de F. S. (Organizadores). **Diversidade, Violência e Direitos Humanos**. Rio de Janeiro: DEGASE. 2015. p. 117-132.

BAUMAN, Z. **Capitalismo Parasitário**: e outros temas contemporâneos. Tradução de: AGUIAR, E. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BAZON, M. R.; SILVA, J. L. da; FERRARI, R. M. Trajetórias Escolares de Adolescentes em Conflito com a Lei. **Educação em Revista**, v. 29, n. 2, p. 175-199, Jun. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982013000200008&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 13 jul.2018.

BELTRÃO, R. E. V.; NOGUEIRA, F. do A. A Pesquisa Documental nos Estudos Recentes em Administração Pública e Gestão Social no Brasil. **EnANPAD**. Rio de Janeiro, 2011.

BISQUERRA, R.; SARRIERA, J. C.; MARTÍNEZ, F. **Introdução à Estatística** Enfoque Informático com o Pacote Estatístico SPSS. Tradução de: MURAD, F. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BORBA, P. L. de O. **Juventude marcada**: relações entre o ato infracional e a Escola Pública em São Carlos – SP. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2012.

BORBA, P. L. de O.; LOPES, R. E.; MALFITANO, A. P. S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. **Ensaio**, v. 23, n. 89, p. 937-963. Out./dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40362015000400937&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 13 jul. 2018.

BOURDIEU. P. A “juventude” é só uma palavra. Tradução de: PEREIRA, M. S. P. In: _____. **Questões de psicologia**. Lisboa: Edições, Sociedade Unipessoal, Ltda, p. 151-162, 2003..

_____. Estruturas, *habitus*, práticas. In _____. **O Senso Prático**. Petrópolis: Vozes, 2009, p. 86-107.

_____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. Tradução de: GOUVEIA, A. J. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (organizadores). **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 45-72.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. P. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Tradução de: ROSENDO, A.P. Covilhã: LusoSofia, 2009.

BOURDIEU, P; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. Tradução de: CASTRO, M. In: _____. **Escritos da Educação**. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 244 – 276.

BRAGA, M. M. de S.; FAGUNDES, M. C. V. Prática Pedagógica e Didática Humanizadora: Materialidade de Pressupostos de Paulo Freire. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 15, p. 524-549. abr./jun. 2017. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/32146>>. Acesso em 16 jul. 2019.

BRASIL. Decreto-lei nº 17943-A, de 12 de outubro de 1927. Código de Menores. **Coleção de Leis do Brasil**, Rio de Janeiro, p. 476, 18 out. 1927. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

_____. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. **Câmara dos Deputados**, Rio de Janeiro, 7 dez. 1940. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-norma-1-pe.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

_____. Decreto-lei nº 3.688, de 3 de outubro de 1941. Lei das Contravenções Penais. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, p. 19696, 3 out. 1941. Seção 1. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3688-3-outubro-1941-413573-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 02 out. 2019.

_____. Lei nº 4.513, de 01 de dezembro de 1964. Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. **Casa Civil**, Brasília, DF, 01 dez. 1964. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L4513impressao.htm>. Acesso em 26 dez. 2018.

_____. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores. **Casa Civil**, Brasília, DF, 10 out. 1979. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6697impressao.htm>. Acesso em 26 dez. 2018.

_____. Lei nº 7.209, de 11 de julho de 1984. Altera dispositivos do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e dá outras providências. **Casa Civil**, Brasília, DF, 11 jul. 1984. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1980-1988/L7209.htm> Acesso em 26 dez. 2018.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. **Casa Civil**, Brasília, DF, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 03 dez. 2019.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13

jul. 1990. Disponível em:

<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/estatuto_crianca_adolescente_3ed.pdf>
Acesso em: 22 set. 2018.

_____. Lei 8.242, de 12 de outubro de 1991. Cria o Conselho Nacional da Criança e do Adolescente (CONANDA) e dá providências. **Casa Civil**, Brasília, DF, 12 out. 1991.

<http://www.ebc.com.br/sites/_portalebc2014/files/atoms/files/lei_n_8.242_de_12_de_outubro_de_1991.pdf> Acesso em 24 nov. 2018

_____. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. **Casa Civil**, Brasília, DF, 7 dez. 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8742compilado.htm>. Acesso em 13 jan. 2018.

_____. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Casa Civil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 11 fev. 2019.

_____. Parecer nº 11/2000, de 10 de maio de 2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 maio 2000a. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2018.

_____. Lei nº 10.097, de 19 de dezembro de 2000. Altera dispositivos da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 10 de maio de 1943. **Casa Civil**, Brasília, DF, 19 jul. 2000b. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L10097.htm>. Acesso em: 15 jun. 2019.

_____. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília: CONANDA, 2006a. 100p. Disponível em: <<http://www.conselhodacrianca.al.gov.br/sala-de-imprensa/publicacoes/sinase.pdf>>. Acesso em 12 dez. 2018.

_____. **Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Socioeducativa**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília, 2006b. Disponível em:

<http://ens.sinase.sdh.gov.br/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/material_curs_o_de_formacao_da_ens/Socioeducacao.pdf>. Acesso em 11 dez. 2018.

_____. Resolução 109, de 11 de novembro de 2009. Aprova a tipificação Nacional de Serviços Sócio assistenciais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n.225, 11 nov. 2009a.

_____. **Relatório Brasileiro sobre Drogas**. DUARTE, P. do C. A. V. D.; STEMPLIUK, V. de. A.; BARROSO, L. P. (Organizadores). Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. Universidade de São Paulo. Brasília: SENAD, 2009b. 364 p.

_____. Resolução nº 03, de 15 de junho de 2010. Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 jun. 2010. Disponível em: <http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/resolucao032010cne>. Acesso em: 01 set. 2018.

_____. **Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei**. Secretaria de Direitos Humanos. Brasília, DF, 2011.

_____. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 jan. 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acesso em: 01 mar. 2018.

_____. **A execução das Medidas Socioeducativas de Internação**: Programa Justiça ao Jovem. Conselho Nacional de Justiça. Brasília, DF, 2012b.

_____. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo**: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Secretaria de Direitos Humanos (SDH), Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013. 39 p.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Casa Civil**, Brasília, 25 de jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-014/2014/Lei/L13005. Acesso em: 25 jan. 2019.

_____. Parecer nº 08, de 07 de outubro de 2015. Diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 de out. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=25201-parecer-cne-ceb008-15-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 11 maio 2018.

_____. **Levantamento Anual SINASE 2014**. Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do Ministério dos Direitos Humanos. Brasília, 2017.

_____. **Pesquisa Medidas Socioeducativas em Meio Aberto**. Ministério do Desenvolvimento Social. Brasília: Secretaria Nacional de Assistência Social, 2018a. Disponível em: <http://blog.mds.gov.br/redesuas/pesquisa-mse/>. Acesso em: 21 maio 2019.

_____. Secretaria Nacional de Assistência Social. Ministério do Desenvolvimento Social. **Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Sistema Único de Assistência Social**. Brasília, DF, 2018b. Disponível em: http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/relatorios/Medidas_Socioeducativas_em_Meio_Aberto.pdf. Acesso em 20 jun. 2019.

_____. Secretaria Especial do Desenvolvimento Social. **Ministério da Cidadania**, 2019. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/assistencia-social>. Acesso em: 25 maio 2019

_____. Decreto-lei nº 9.661, de 01 de janeiro de 2019. Dispõe sobre o valor do salário mínimo e a sua política de valorização de longo prazo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 01 jan. 2019. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=01/01/2019&jornal=701&pagina=15&totalArquivos=15>>. Acesso em: 26 jun. 2019.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais Jovens na educação de Jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARRETEIRO, T. C. Adolescências nas malhas dos tráficos Sociais. In: AMPARO, D. M. do. et al. **Adolescência e Violência Intervenções e Estudos Clínicos, Psicossociais e Educacionais**. Brasília: Liber Livro e Editora Universidade de Brasília, 2012, 388 p.

CASTRO, M. G; ABRAMOVAY, M. Jovens Em Situação de Pobreza, Vulnerabilidades Sociais e Violências. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 143-176, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2014/04/jovens-em-situac3a7c3a3o-de-pobreza-vulnerabilidades-sociais-e-violc3aancia-mary-castro-e-miriam-abramovay.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2019.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS (CEEJA/SJP). **Projeto Político Pedagógico**. São José dos Pinhais, 2016.

CERQUEIRA, D. R. C. et al. **Indicadores multidimensionais de educação e homicídios nos territórios focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios**. Rio de Janeiro: IPEA, 2016.

CHARLOT, B. **Da relação com o Saber**: elementos para uma teoria. Tradução de: MAGNE, B. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COELHO, C. Porque o Moro escolheu uma cidade do Paraná para testar projeto piloto de segurança? **Gazeta do Povo**, Paraná, 2019. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/parana/sjp-moro-seguranca>>. Acesso em: 10 jun. 2019.

COSTA, A. C. G. da. **De menor a cidadão**: notas para uma história do novo direito da infância e da juventude no Brasil. Ministério da Ação Social. Brasília, DF, 1993. 72 p.

_____. **Por uma Política Nacional de Execução de Medidas Socioeducativas**: Conceitos e Princípios Norteadores. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília, DF, 2006.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: ArtMed, 2010.

DAYRELL, J. O Jovem como Sujeito Social. In: FÁVERO et. al (Organizadores). **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília: edições MEC/UNESCO, 2007. p. 155-178.

DAYRELL, J.; CARRANO, P. Juventude e Ensino Médio: Quem é este aluno que chega à escola. DAYRELL, J.; CARRANO, P.; MAIA, C. L. (Organizadores). **Juventude e Ensino Médio Sujeitos e Currículos em Diálogos**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-134.

DIAS, A. F.; ONOFRE, E. C. O. A Relação do Jovem em Conflito com a Lei e a Escola. **Impulso**. Piracicaba, v. 20, n. 49, p. 31-42, jan./jun. 2010.

DIAS, A. F. **O jovem autor de ato infracional e a educação escolar**: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2011.

_____. Entre sociabilidade e movimentos de resistência: O significado da educação escolar para jovens autores de ato infracional. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 1, p. 70-87, mai. 2013. Disponível em: <<https://doaj.org/article/d9d545fdb9b348d3b2760aed9e20bb9a?gathStatIcon=true>>. Acesso em: 15 jul.2018.

CUNHA, E. de. O; DAZANI. M. V. M. A Escola e o Adolescente em Conflito com a Lei: Desvelando as Tramas de uma Difícil Relação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 235-259, jan./Mar. 2016.

DI PIERRO, M.C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no Brasil. **Educação & Sociedade**. vol. 26, n. 92, p. 1115-1139, Out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a18.pdf>>. Acesso em 27 ago. 2018.

DUNKER, C. I. L. Estado, política e Justiça: Reflexões éticas e epistemológicas sobre Direitos, Responsabilidades e Violência Institucional. In: MAGALHÃES, J. L. Q. de; SALUM, M. J. G.; OLIVEIRA, R. T. **Porque somos contrários à redução da maioria penal**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2015, p. 63-77.

EDUCACENSO. **Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais** (CEEBJA/SJP). Paraná, 2014. Disponível em: <<http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>>. Acesso em 22 dez. 2018.

_____. **Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais** (CEEBJA/SJP). Paraná, 2015. Disponível em: <<http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>>. Acesso em 22 dez. 2018.

_____. **Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais** (CEEBJA/SJP). Paraná, 2016. Disponível em: <<http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>>. Acesso em 22 dez. 2018.

_____. **Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais** (CEEBJA/SJP). Paraná, 2017. Disponível em: <<http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>>. Acesso em 22 dez. 2018.

_____. **Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais** (CEEBJA/SJP). Paraná, 2018. Disponível em: <<http://censobasico.inep.gov.br/censobasico/>>. Acesso em 22 dez. 2018.

ENGUITA, M.F. **A Face Oculta da Escola**: Educação e Trabalho no Capitalismo. Tradução de: SILVA, T. T. da. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FALEIROS, V. de P. Infância e o Processo Político no Brasil. In: PILOTTI, RIZZINI, I. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil**. Instituto Interamericano Del Nino/ Universidade Santa Úrsula. Rio de Janeiro: Amais, 1995. 49-98 p.

FERREIRA, L. A. M. Execução de medida socioeducativa em meio aberto: Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida. In: ILANUD; ABMP; SEDH. UNFPA (organizadores.) **Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 397-426.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Educação e Mudança**. Tradução de: GADOTTI, M.; MARTIN, L.L. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Organização e Supervisão de Ana Maria Araújo Freire. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.

_____. **Pedagogia da autonomia**: Saberes Necessários à Prática Educativa. 54. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

Fundação Casa Boletim, 2019. Disponível em: <<http://www.fundacaocasa.sp.gov.br/View.aspx?title=boletim-estat%C3%ADstico&d=79>>. Acesso em: 15 fev.2019.

_____. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. **Psicologia: Teoria e Prática**, v. 7, n. 1, p. 81-95, 2005.

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. de A. A Escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 41-59, jan./abr. 2008.

GARBARINO, J. Why are adolescents violent? **Ciência Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 533-538, 2009. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232009000200021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 jun. 2019.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, B. B. da S. **Softwares de Apoio à Pesquisa Científica: levantamento e Análise de Características**. 66 f. Trabalho de Graduação (Bacharelado em Tecnologias da Informação e Comunicação) - Setor de Tecnologias da Informação e Comunicação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016.

GONZALEZ, R. Políticas de Emprego para Jovens: Entrar no Mercado de Trabalho é a Saída? In: CASTRO, J. A. de; AQUINO, L. M. C. de; ANDRADE, C. C. de (organizadores). **Juventudes e Políticas Sociais no Brasil**. IPEA, 2009. p. 109-128.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2010**. Disponível em: <<https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

_____. **Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2016. Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv98965.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2018.

_____. **Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pnad_continua/default.shtm>. Acesso em: 10 jan. 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). 2014. Disponível em: <<http://www.ipeadata.gov.br/Default.aspx>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

_____. **Indicadores de Fluxo Escolar da Educação Básica**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 06 jan. 2018.

_____. Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP). **Atlas da Violência**. Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/180604_atlas_da_violencia_2018.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL (IPARDES). Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/pdf/indices/salario_minimo.pdf>. Acesso em: 13 jul. 2019.

INVISIBILIDADE. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/invisivel>>. Acesso em: 29/07/2019.

JAEGER, F. P. Violência de Gênero Intrafamiliar: Compreendendo e enfrentando o fenômeno. In: SIQUEIRA, A.C.; JAEGER, F. P.; KRUEL, C. S.(Coordenadores). **Família e Violência: Conceitos, Práticas e Reflexões Críticas**. Curitiba: Juruá, 2014, p. 11-30.

JIMENEZ, L.; FRASSETO, F. A. Face da Morte: A Lei em Conflito com o Adolescente. **Psicol. Soc.** Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 404-414, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822015000200404&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 02 dez. 2018.

KRIPKA, R. M. L; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. Pesquisa documental na Pesquisa Qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**, Bogotá: Colômbia. v. 14, n. 2, jul./Dez. 2015.

LAFFIN, M. H. L. F.; CABRAL, P. Contribuições das Pesquisas para Pensar Elementos de Docência na/da EJA em Espaços de Privação de Liberdade. **Contemporâneos Revista de Artes e Humanidades**, São Paulo, n. 17, nov-maio, 2018. Disponível em: <[file:///C:/Users/Acer/Downloads/Laffin_Cabral-Contribui%C3%A7%C3%B5es-das-Pesquisas-para-Pensar-1-1%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Acer/Downloads/Laffin_Cabral-Contribui%C3%A7%C3%B5es-das-Pesquisas-para-Pensar-1-1%20(1).pdf)>. Acesso em: 09 dez. 2019.

LAFFIN, M. H. L. F. Mediações Pedagógicas na Educação de Jovens e Adultos. In: _____. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos na Diversidade**. Florianópolis: UFSC, 2011. cap. 4, p. 248-277.

LARANJEIRA, R. et al. **II Levantamento Nacional de Álcool e Drogas (LENAD) – Relatório 2012**. São Paulo: Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia para Políticas Públicas de Álcool e outras Drogas (INPAD); Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), 2014. Disponível em: <<https://inpad.org.br/wp-content/uploads/2014/03/Lenad-II-Relat%C3%B3rio.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2019.

LEAL F.de R.G.; FACCI, M.G.D.. Adolescência: superando uma visão biologizante a partir da psicologia histórico-cultural. IN: LEAL et al. (Organizadores). **Adolescência em Foco Contribuições para a Psicologia e para a Educação**. Maringá: Eduem, 2014.

LEÃO, G. M. P. Políticas de juventude e Educação de Jovens e Adultos: tecendo diálogos a partir dos sujeitos. IN: SOARES, L.; GIOVANETTI, M.A.; GOMES, N.L.G. (Organizadores). **Diálogos na Educação de Jovens e Adultos**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 69-83.

LESSA, R. Crime, Violência e Territorialidade. **Ciência Hoje**. Rio de Janeiro: Instituto Ciência Hoje, 2009. Disponível em: <<http://cienciahoje.org.br/artigo/crime-violencia-e-territorialidade>>. Acesso em: 10 jan. 2019.

LIBERATI, W. D. **O estatuto da criança e do adolescente**: comentários. Brasília: IBPS, 1991. 194 p.

_____. **Comentários ao Estatuto da Criança e do Adolescente**. 8 ed. São Paulo: Ed. Malheiros, 2004.

_____. Execução de medida socioeducativa em meio aberto: Prestação de Serviços à Comunidade e Liberdade Assistida. In: ILANUD; ABMP; SEDH. UNFPA (organizadoras.) **Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 303-342.

LOSACCO, S. O jovem e o contexto familiar. In: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. F. (Org.). **Família: Redes, Laços e Políticas Públicas**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 93-105.

MAGRO, V. M. de M. Adolescentes como Autores de Si Próprios: Cotidiano, Educação e o Hip Hop. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 22, n. 57, p. 63-75, ago.2002.

MAIOR NETO, O. de S. S. Garantias Penais do Adolescente Autor de Ato Infracional. In: ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (organizadores). **Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 123-150.

MAKARENKO, A. **Poema Pedagógico**. Tradução de: BELINKY, T. 4 ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

MALFITANO, A. P. S. Juventudes e contemporaneidade: entre a autonomia e a tutela. **Etnográfica**, v. 15, n. 3, out. 2011.

MALVASI, P.; GUARÁ, I. Campo Socioeducativo e Ação: em favor da política. In: Juventude e Políticas Públicas. **Casa em Revista**, São Paulo, n. 6, p. 12-17, jul. 2015.

MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. Tradução de: PERALVA, A. T. Estocolmo: **Revista Young**. v. 4, n. 2, p. 3-14, 1996.

MENDES, K. D. S.; SILVEIRA, R.C.C.P.; GALVÃO, C. M. Revisão Integrativa: Método de Pesquisa para a Incorporação de Evidências na Saúde e na Enfermagem. **Texto & Contexto Enfermagem**, v.17, n.4, out./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0104-07072008000400018&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 26 dez. 2018

MINAYO, M. C. de S. Ciência, Técnica e Arte, o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. et al. (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 21 ed., p. 9-29, 2002.

MIRANDA et al. Adolescentes em Conflito com a Lei e Direitos Humanos: desafios para implementação do SINASE. **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, p. 369-378, jul. 2014. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/2728>>. Acesso em: 13 jan. 2019.

NASCIMENTO, A. do. **Uso de solventes por crianças e adolescentes em situação de rua no Distrito Federal**. 2009. 83 f. Dissertação (Mestrado em

Ciências da Saúde) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em: <<http://repositorio.unb.br/handle/10482/3868>>. Acesso em 24 jun. 2019.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. Bourdieu Pensa a Educação. **Revista Educação**. v. 2, ed. 2. 2005.

OLIVEIRA, M. A. F. de. et al. Perfil das Crianças e Adolescentes em Situação de Rua Usuários de Drogas. **Revista de Enfermagem UFPE on line**. Recife, p. 475-484, fev. 2016. Disponível em: <<file:///C:/Users/Acer/Downloads/10979-24017-1-PB.pdf>>. Acesso em 24 jun. 2019.

ORGANIZAÇÃO NACIONAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948.

_____. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança**. Assembleia Geral das Nações Unidas, 1989.

Disponível em https://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.html. Acesso em 26 dez. 2018.

_____. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 2006.

PARANÁ. **Compreendendo o Adolescente**. Cadernos do Instituto de Ação Social do Paraná. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 2006. Disponível em: <<http://www.dease.pr.gov./arquivos/File/PensPratSocio.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos**. Secretaria de Estado da Educação - SEED. Curitiba, 2006.

_____. **Pensando e Praticando a Socioeducação**. Cadernos do Instituto de Ação Social do Paraná. Curitiba: Imprensa Oficial do Estado do Paraná, 2007. Disponível em: <<http://www.dease.pr.gov./arquivos/File/PensPratSocio.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**, Secretaria de Estado da Educação - SEED. Curitiba, 2008.

_____. Deliberação nº 05, de 03 de dezembro de 2010. Estabelece Normas para a Educação de Jovens e Adultos no Ensino Fundamental e Médio do Sistema de Ensino do Paraná. **Conselho Estadual de Educação**, Curitiba, PR, 03 dez. 2010.

_____. **Sistema Estadual de Jovens e Adultos** - SEJA, 2012a Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manual_seja2012.pdf. Acesso em 10 out. 2018.

_____. **Manual de Orientações Educação de Jovens e Adultos – EJA Ensino Fundamental Fase II e Ensino Médio**. 2012b. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/manual_orientacoes_eja_2012.pdf>. Acesso em 16 jul. 2019.

_____. Instrução nº13, de 08 de Dezembro de 2014. Organização da Oferta das disciplinas para os Cursos do Ensino Fundamental – Fase II e Médio, na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Secretaria de Estado de Educação.

Superintendência da Educação, Curitiba, PR, 08 dez. 2014. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2014%20sued%20seed/instrucao0132014seedsued.PDF>>. Acesso em 15 jan. 2019.

_____. **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo**. Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, Curitiba, 2015. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2014%20sued%20seed/instrucao0132014seedsued.PDF>>. Acesso em 25 fev. 2019.

_____. Instrução nº 14, 16 de Dezembro de 2016. Critérios para implantação de Ações Pedagógicas descentralizadas – APED da Educação de Jovens e Adultos ofertada na rede pública estadual de ensino. Secretaria de Estado de Educação. **Superintendência da Educação**, Paraná, 16 de dez. 2016a. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao142016sued_seed.pdf>. Acesso em 15 jan. 2019.

_____. Resolução Conjunta 06, 18 de maio de 2016. Secretaria de Estado de Educação. **Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos**, Paraná, 18 maio 2016b. Disponível em: <<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/listarAtosAno.do?action=exibirImpressao&codAto=157052>>. Acesso em 08 jun. 2019.

_____. Organização e Funcionamento da Educação de Jovens e Adultos no Cotidiano Escolar. **Gestão em Foco**. Secretaria de Estado de Educação. Curitiba, 2017. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/educacao_jovens_adultos_unidade3.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2019.

_____. **Sistema Recursos Humanos**. Situação de Demanda e Suprimento. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba, 2018a.

_____. **Sistema de Educação de Jovens e Adultos - SEJA**, Curitiba, 2018b. Disponível em: <<http://seja.seed.pr.gov.br/seja/login/login.asp>>. Acesso em 10 out. 2018.

PAULA, C.E.A.; SILVA, A. P. da; C. M. L. Vulnerabilidade Legislativa de Grupos Minoritários. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 22, n. 12, p. 3841-3848, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/csc/v22n12/1413-8123-csc-22-12-384.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2019.

PEDRALLI, R.; CERUTTI-RIZZATTI, M. E. Evasão escolar na educação de jovens e adultos: problematizando o fenômeno com enfoque na cultura escrita. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 771-788, 2013.

PEREIRA, J. G. “**Manda o juiz pra escola no meu lugar pra ver se ele vai gostar**”: Limites e Possibilidades da inserção escolar de adolescentes em conflito

com a lei. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PEREIRA, A. de; LIMA, T. D. de; ASINELLI-LUZ, A. A prática de Docência na Prevenção do Abuso de Drogas. In: Congresso Nacional de Educação EDUCERE. 2017, Curitiba. **Anais**. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2017. p.19760-19769. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23978_12983.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2019.

PEROVANO, D. J.; HARACEMIV, S. M. Formação dos Educadores Sociais Do PROED e as Contribuições para a Educação Preventiva Primária ao Uso de Drogas. In: TONO, C. C. P. et al. (Organizadores). **Vozes do Cárcere: Paz e Prevenção do uso de drogas nos caminhos das assistências educacional e religiosa**. Curitiba: CRV, v. 2, 2018. p. 165-190.

PEROZA, J; SILVA, C.P. da, AKKARI, A. Paulo Freire e a Diversidade Cultural : Um humanismo político-pedagógico para a transculturalidade na educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 21, n.2, p. 461-481, Jul./dez. 2013.

PINTO, A. V. **Sete Lições Sobre Educação de Adultos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

POPPA, G. M. **Adolescente Egresso** O desafio do atendimento socioeducativo. Porto Alegre: Núria Fabris Ed., 2013. 144 p.

RAMIDOFF, M. L. **Lições de Direito da Criança e do Adolescente**. Ato infracional e Medidas Socioeducativas. Curitiba: Juruá. 1 ed. 2008. 216 p.

RANIERI, E. **A invenção das medidas socioeducativas**. 196 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/87585/000911217.pdf?sequenc>> Acesso em: 10 fev. 2019.

RIZZINI, I. Crianças e Menores do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. In: PILOTTI, F.; RIZZINI, I. **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nino/Universidade Santa Úrsula, 1995. p. 102-168.

ROMAN, M. D.; SOUZA, M. P. R. de. Psicologia e Direitos Humanos: A adolescência em Conflito com a Lei em Foco. IN: LEAL et al (Organizadores). **Adolescência em Foco** Contribuições para a Psicologia e para a Educação. Maringá: Eduem, 2014, 187 p.

SALES, M. A. **(In)visibilidade perversa**: adolescentes infratores como metáfora da violência. São Paulo: Cortez, 2007.

SÁ-SILVA, J.; ALMEIDA, C.; GUINDANI, J. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, São Leopoldo,

n.1, jul. 2009.

SALUM, M. J. G. O adolescente, as medidas socioeducativas e a responsabilização progressiva: ato infracional e suas implicações objetivas e subjetivas. In: MAGALHÃES, J. L. Q. de; SALUM, M. J. G.; OLIVEIRA, R. T. **Porque somos contrários à redução da maioria penal**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2015, p. 177-187.

SAMPAIO, R.F.; MANCINI, M. C. Estudos de revisão sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan/fev. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1413-35552007000100013>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2013.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Atendimento ao Adolescente em Conflito com a Lei**. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Promoção Social. São José dos Pinhais, 2007.

_____. **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo SINASE**. Prefeitura Municipal. São José dos Pinhais, 2015. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes2014%20sued%20seed/instrucao0132014seedsued.PDF>>. Acesso em 25 fev. 2019.

_____. **Atlas Municipal**, 2018. Disponível em: <<http://www.sjp.pr.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/04-Bairros.pdf>>. Acesso em 12 Out. 2018.

SARTI, C. A. Famílias enredadas. In: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. F. (Organizadores.). **Família: Redes, Laços e Políticas Públicas**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 21-36.

SILVA, I. R. de O.; SALLES, L. M. F. Adolescente em liberdade assistida e a escola. **Estudos de Psicologia**. Campinas. v. 28. n. 3. p.353-362, jul./set. 2011.

SILVA, J. L.; TORRES, M. M. O perfil dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade em Maringá-PR. **Serviço Social em revista**, Londrina, v. 14, n. 1, p. 198-221, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/10852>>. Acesso em: 08 jun. 2019.

SILVA, E. R. A. da; OLIVEIRA, R. M. de. **O adolescente em Conflito com a Lei e o Debate sobre a Redução da Maioridade Penal**: esclarecimentos necessários. Nota Técnica nº 20. Brasília: IPEA, n. 20, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/5696>>. Acesso em: 21 jun. 2019.

SOARES, L. E.; BILL, MV; ATHAYDE, C. **Cabeça de Porco**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

SZABELSKI, E. M.; SANTOS, S. R. dos. Serviço de Pedagogia. In: São José dos Pinhais, Prefeitura Municipal. **Atendimento ao Adolescente em Conflito com a Lei**. Secretaria Municipal de Promoção Social. São José dos Pinhais, 2007. p. 18-30.

UNICEF; INALUD. **Guia Teórico e Prática de Medidas Socioeducativas**. Brasil, 2004. Disponível em:
<http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/politica_socioeducativa/doutrina/Guia_teorico_e_pratico_de_medidas_socioeducativas_ILANUD.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2019.

UNICEF. **O direito de aprender**: potencializar avanços e reduzir desigualdades. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília, DF, 2009. Disponível em:
<https://www.unicef.org/sitan/files/Brazil_SitAn_2009_The_Right_to_Learn.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2018.

_____. **Adolescência Uma fase de oportunidades**. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Brasília, DF, 2011. Disponível em:
<https://www.unicef.org/sitan/files/Brazil_SitAn_2009_The_Right_to_Learn.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018.

VIAS DE FATO. In: **Dicionário Jurídico**. DireitoNet, 2017. Disponível em:
<<https://www.direitonet.com.br/dicionario/exibir/1773/Vias-de-fato>>. Acesso em: 02/10/2019.

VITALE, M. A. F. Avós: velhas e novas figuras da família contemporânea. In: ACOSTA, A. R.; VITALE, M. A. F. (Organizadores.). **Família: Redes, Laços e Políticas Públicas**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 93-105.

VOGEL, A. Do Estado ao Estatuto, Propostas e vicissitudes da política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo. In: PILOTTI, F.; RIZZINI, I. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência a infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 287-321.

WACQUANT, L. **As prisões da Miséria**. Tradução de: TELLES, A. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

WASELFISZ, J. J. **Mapa da violência 2016** Homicídios por armas de fogo no Brasil. Brasília: Focso Brasil, 2015.

ZANDER, K. F.; TAVARES, T.M. Federalismo e Gestão dos Sistemas de Ensino no Brasil. In: SOUZA, A.R. de S., et al. (Org.). **Políticas Educacionais: Conceitos e Debates**. Curitiba: Appris, 3 ed., 2016, p. 97-120.

APÊNDICE 1 – IDENTIFICAÇÃO DOS/AS ADOLESCENTES SOB MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS COM REGISTROS NO SEJA/CEEBJA/SJP

NOME	DATA NCTO	MÃE	ENDEREÇO	MEDIDA/TEMPO	SITUAÇÃO NO SEJA	DATA MATRÍCULA CEEBJAQSEJA	INICIO MEDIDA
A1	25/11/2000	M1	E1	LA - 6 meses	Não Encontrado		14/02/2017
A2	15/02/1999	M2	E2	PSC - 72 horas	Não Encontrado		14/02/2017
A3	20/11/2000	M3	E3	LA - 6 meses	Não Encontrado		17/02/2017
A4	04/10/2002	M4	E4	LA - 6 meses	Não Encontrado		17/02/2017
A5	29/03/2001	M5	E5	PSC - 80 horas	Não Encontrado		20/02/2017
A6	25/12/1998	M6	E6	LA - 6 meses e PSC - 96 horas	Matriculado na EJA		20/02/2017
A7	31/03/1999	M7	E7	LA - 6 meses	Matriculado CEEBJA SJP	11/08/2015	21/02/2017
A8	19/01/2000	M8	E8	PSC - 80 horas	Não Encontrado		21/02/2017
A9	26/07/1999	M9	E9	LA - 6 meses	Não Encontrado		22/02/2017
A10	24/03/1999	M10	E10	LA - 6 meses	Matriculado na EJA		22/02/2017
A11	13/02/2001	M11	E11	PSC - 80 horas	Matriculado CEEBJA SJP	25/04/2017	23/02/2017
A12	03/11/1999	M12	E12	PSC - 80 horas	Matriculado CEEBJA SJP	20/11/2015	23/02/2017
A13	21/06/2003	M13	E13	PSC - 32 hrs	Não Encontrado		07/03/2017
A14	10/09/2001	M14	E14	PSC - 32 hrs	Matriculado na EJA		07/03/2017
A15	21/03/2000	M15	E15	PSC - 80 hrs	Matriculado CEEBJA SJP	12/07/2017	08/03/2017
A16	17/05/1999	M16	E16	LA - 6 Meses	Matriculado CEEBJA SJP	20/01/0216	08/03/2017

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).. Adaptado de CREAS (2017).

LEGENDA:

A1= Adolescente 01

M1= Mãe do Adolescente A1

E1 = Endereço do Adolescente A1

APÊNDICE 3
PROTOCOLO - PERFIL E TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS/DAS ADOLESCENTES
MATRICULADOS/AS NO CEEBJA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS
PERÍODO 2014 – 2017

1º CAMPO INVESTIGATIVO: PERFIL SOCIOEDEMOCRÁFICO DO/A ADOLESCENTE
SOB MEDIDA SOCIOEDUCATIVA EM MEIO ABERTO MATRICULADO NO CEEBJA/SJP

1.1 Nome: _____	1.2 Sexo: 1M () 2F ()
1.3 Data de Nascimento: ____/____/____.	
1.4 No Registro de Nascimento consta o nome de: 1() Mãe e Pai 2() Somente da mãe 3() Somente do pai	
1.5 Endereço/Bairro: 1() Centro 2() Bairro – Região Rural 3() Bairro – Região Urbana	
1.6 Condições Habitacionais 1() Casa própria 2() Casa Alugada 3() Casa cedida 4() Não informado	
1.7 Educação: 1() Matriculado na Escola _____ 2() Não Matriculado	
1.8 Trabalho: 1() Não trabalha 2() Trabalha sem registro em carteira 3() Trabalha com registro em carteira	
1.9 Composição familiar: 1() Pais biológicos 2() Somente mãe 3() Somente pai 4() Pai, madrasta e outros parentes. Número de pessoas _____. 5() Mãe, padrasto e outros parentes. Número de pessoas _____. 6() Pai e outros parentes. Número de pessoas _____. 7() Mãe e outros parentes. Número de pessoas _____. 8() Parentes _____. Número de pessoas _____. 9() Outros _____. Número de pessoas _____.	

2º CAMPO INVESTIGATIVO: IDENTIFICAÇÃO DO ATO INFRACIONAL, MEDIDA(S)
SOCIEDUCATIVA(S) E USO DE SUBSTÂNCIAS QUÍMICAS DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS
DO CEEBJA/SJP

2.1 Ano de Cumprimento da Medida Socioeducativa em Meio Aberto: 1() 2014 2() 2015 3() 2016 4() 2017
--

2.2 Medida Socioeducativa a ser cumprida: 1() LA 2() PSC 3() LA + PSC
2.3 Situação de reincidência por Ato infracional e/ou não cumprimento de medida socioeducativa no período de 2014 a 2017: 1 Egresso do Meio fechado () Sim () Não 2 () Reincidente – Número de Reincidências _____ 3 () Não reincidente.
2.4 Tipo de Ato Infracional praticado: _____
2.5 Uso de substâncias químicas (se já fez uso e/ou faz uso): 1 () Sim Qual/is? _____ 2 () Não
2.6 Início e término da Medida: De ____/____/____ a ____/____/____

3º CAMPO INVESTIGATIVO: TRAJETÓRIA ESCOLAR NO CEEBJA/SJP DOS/AS SOCIOEDUCANDOS/AS

3.1 Situação escolar, ANTES do cumprimento da medida socioeducativa: 1() Não Matriculado/a 2() Matriculou-se e permaneceu no processo 3() Matriculou-se, concluiu disciplinas e ausentou-se 4() Matriculou-se, frequentou e desistiu 5() Não possui registro em disciplinas
3.2 Nível de Ensino no período da medida 1() Ensino Fundamental – Fase II 2 () Ensino Médio
3.3 Vínculo com o CEEBJA/SJP no início o cumprimento da medida socioeducativa: 1() Matriculado/a 2() Rematriculado/a 3() No Processo 4() Não Matriculado/a 5() Não Rematriculado/a
3.4 Situação escolar no período de cumprimento da medida socioeducativa: 1 () Concluiu disciplinas 2 () Concluiu disciplinas e desistiu 3 () No processo 4 () Frequentou e Desistiu 5 () Não Matriculado/a durante a MSE 6 () Não rematriculado/a no período da medida socioeducativa 7 () Sem registro de disciplinas

FONTE: Elaborado pelas autoras (2019).

ANEXO 1 – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA DE PESQUISA

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Trajetórias Escolares dos/das Adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto na EJA.

Pesquisador: Sonia Maria Chaves Haracemiv

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 93394418.0.0000.0102

Instituição Proponente: PPGE: Teoria e Prática de Ensino - Mestrado Profissional

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 2.823.048

Apresentação do Projeto:

Projeto de pesquisa documental sob a responsabilidade da Profa. Drª. Sonia Maria Chaves Haracemiv em colaboração com a aluna de pós-graduação Francisca Vieira Lima com previsão de início do trabalho em campo de agosto de 2018 até 21/08/2019.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar as trajetórias escolares dos/das adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto no período de 2014-2017 no Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - CEEBJA de São José dos Pinhais

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa será de natureza documental que consistirá no exame de documentos do CEEBJA de São José dos Pinhais e o levantamento da situação infracional junto ao CREA3 de São José dos Pinhais. Os documentos consultados alimentarão três quadros com informações sobre as medidas socioeducativas, características demográficas e trajetória acadêmica durante período de 2014-2017. Não haverá contato com os sujeitos pesquisados e cuidados para desidentificar os dados dos educandos serão tomados.

Endereço: Rua Padre Camargo, 265 - Tênis

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.023.048

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de pesquisa documental para investigar as trajetórias escolares dos/das adolescentes que cumpriram medidas socioeducativas em meio aberto no período de 2014-2017 no CEEBIA de São José dos Pinhais. Os arquivos do CREA8 e CEEBIA serão consultados mas a amostra documental não será identificada. As etapas de coleta de dados, o modo de organização das informações e a posterior análise foram claramente descritas. Os pesquisadores solicitaram dispensa de termo de consentimento posto que não terão contato com os adolescentes e toda identificação será retirada.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

TCLE – solicitação de dispensa

Os termos de concordância das instituições onde a coleta será feita foram apresentados.

Recomendações:

Rever a data de início da coleta de dados para que inicie após a aprovação do comitê.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sou de parecer favorável a aprovação do projeto uma vez que as etapas de realização foram bem descritas. Como os procedimentos não incluem contato com os educandos e suas identidades serão preservadas considero possível dispensar o TCLE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e promulgação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de promulgação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1169727.pdf	09/07/2018 15:25:26		Aceito
Outros	check_list.pdf	09/07/2018	Sonia Maria Chaves	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 265 - Tênis

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -**



Continuação do Parecer: 2.023.048

Outros	check_list.pdf	15:20:13	Haracemiv	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Pesquisa.doc	09/07/2018 15:19:29	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
TGLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	mod15_dispensatermoconsentimento.pdf	09/07/2018 15:19:18	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod12_termoderesponsabilidade.pdf	09/07/2018 15:18:56	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod11_termodecompromissoutilizaodados.pdf	09/07/2018 15:18:24	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod9_termodecompromissopesquisa.pdf	09/07/2018 15:17:46	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod8_declusoespecificomaterialcoletado.pdf	09/07/2018 15:17:07	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod7_decltomarpublicosresultados.pdf	09/07/2018 15:16:06	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod6_termodeconfidencialidade.pdf	09/07/2018 15:15:32	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod4_concordanciainstituicaoocoparticipantesecretaria.pdf	09/07/2018 15:15:10	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod4_concordanciainstituicaoocoparticipante.pdf	09/07/2018 15:14:42	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod03_concordanciadosservicosenvolvendos3.pdf	09/07/2018 15:14:18	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod03_concordanciadosservicosenvolvendos2.pdf	09/07/2018 15:13:55	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod03_concordanciadosservicosenvolvendos.pdf	09/07/2018 15:13:30	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod2_analisedemerito.pdf	09/07/2018 15:12:59	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	mod1_oficiodopesquisadoraoCEP.pdf	09/07/2018 15:12:22	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Folha de Rosto	folhaderostoPB.pdf	09/07/2018 14:28:49	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto
Outros	extratodaasta.pdf	30/06/2018 14:10:08	Sonia Maria Chaves Haracemiv	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Padre Camargo, 265 - Tênis
Bairro: Alto da Glória
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7250

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 2.023.048

CURITIBA, 15 de Agosto de 2018

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador)

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Tênis

Bairro: Alto da Glória

UF: PR Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

ANEXO 2 – PLANILHA DO CREAS/SJP - RELAÇÃO DE ADOLESCENTES SOB MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NO PERÍODO DE 2014 A 2017

Início Medida	Nome adolescente	data de nasc	Mãe	Endereço	Medida
11/02/2015	Julio Rafael Aparecido Gonçalves Leite	16/01/1997	Renata de Souza Gonçalves Leite	Barro Preto, 411 - Ipê	PSC 120 horas
11/02/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	15/01/1997	Marlene de Jesus Silva	Alexandre de Oliveira Alves, 42 - Rio Bonito	PSC - 60 horas
11/02/2015	Thaís Maria Araújo Assunção	11/03/2000	Thaís Maria Araújo Assunção	Tramanda dos Reis, 100 - Santa Helena	LA - 6 meses
11/02/2015	Mayara de Jesus Silva	15/12/1996	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
11/02/2015	Matheus de Jesus Silva	17/05/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
23/02/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	18/02/1997	Marlene de Jesus Silva	Tramanda dos Reis, 100 - Santa Helena	PSC - 120 horas
23/02/2015	Mayara de Jesus Silva	18/03/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
02/03/2015	Mayara de Jesus Silva	12/10/1997	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	PSC - 120 Horas
02/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	14/06/1998	Marlene de Jesus Silva	Tramanda dos Reis, 100 - Santa Helena	LA - 6 meses
04/03/2015	Renata de Jesus Silva	25/08/1995	Matheus de Jesus Silva	Tramanda dos Reis, 100 - Santa Helena	LA - 6 meses
04/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	27/09/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
09/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	20/10/2000	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
11/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	17/04/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	PSC - 30 horas
11/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	16/03/1998	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
16/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	18/12/2001	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
18/03/2015	Renata de Jesus Silva	30/10/1998	Matheus de Jesus Silva	Tramanda dos Reis, 100 - Santa Helena	LA - 6 meses
18/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	18/01/1998	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
23/03/2015	Juliana Andréia Gonçalves	19/07/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
23/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	10/12/1998	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
23/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	17/10/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
23/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	13/05/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
23/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	28/08/1997	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 18 meses
25/03/2015	Renata de Jesus Silva	25/07/1997	Matheus de Jesus Silva	Tramanda dos Reis, 100 - Santa Helena	LA - 6 meses
25/03/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	24/02/2001	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
01/04/2015	Juliana Andréia Gonçalves	21/02/1998	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
06/04/2015	Renata de Jesus Silva	07/02/1998	Matheus de Jesus Silva	Tramanda dos Reis, 100 - Santa Helena	LA - 6 meses
06/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	19/04/1997	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
08/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	03/10/2001	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
08/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	15/06/1998	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
08/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	21/03/1997	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 1 ano e 96
13/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	27/10/2000	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	PSC - 30 horas
13/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	08/04/1996	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
13/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	25/06/1997	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
15/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	18/05/1998	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses
15/04/2015	Matheus Emanuel de Jesus Silva	15/07/1999	Carla Maria Silva	Marquês, 21 - São José, 25 - São José	LA - 6 meses

ANEXO 3 – GUIA DE ENCAMINHAMENTO EXECUÇÃO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

 PODER JUDICIÁRIO VARA DA INFÂNCIA E JUVENTUDE FORO REGIONAL DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS - PR COMARCA DA REGIÃO METROPOLITANA DE CURITIBA <small>R. Visconde do Rio Branco, nº 2788, Centro - CEP 83005-420 - F. (41) 3035-8455 Jackson de Oliveira Mizukowski - Escrivão</small>	
Estado do Paraná	
GUIA DE ENCAMINHAMENTO EXECUÇÃO DE MEDIDA	
O MMA. juíza de Direito da Vara da Infância e Juventude desta Comarca de São José dos Pinhais, FAZ SABER, que a presente medida é referente ao adolescente, abaixo identificado(a):	
AÇÃO	
EXECUÇÃO DE MEDIDA SOB Nº [REDACTED]	
ADOLESCENTE	
Nome	[REDACTED]
Filiação	[REDACTED] filho de [REDACTED] e [REDACTED]
Endereço	[REDACTED] São José dos Pinhais/PR.
telefone	[REDACTED]
INFRAÇÃO	
Autos	[REDACTED]
Data dos fatos e delito	[REDACTED]
SENTENÇA	
Data da sentença	[REDACTED]
Data do Transito em julgado	[REDACTED]
Medida	LIBERDADE ASSISTIDA, pelo prazo de seis meses - -
Obs: Segue em anexo cópia da sentença proferida e demais peças necessárias.	
CUMpra-se na forma e sob as penas da lei.	
Dado e passado nesta cidade e Comarca de São José dos Pinhais, Estado do Paraná, quarta-feira, 23 de julho de 2016.	
[Assinatura] JACKSON DE OLIVEIRA MIZUKOWSKI Escrivão - Assinatura Autorizada pela Portaria nº 01/2014	
O ADOLESCENTE FOI NOTIFICADO A COMPARECER JUNTO AO CREAS NO DIA 26/07/2016, às 14:30h PARA DARA INÍCIO AO CUMPRIMENTO DA MEDIDA Rua Tarcilio Zoelner, 750 - Cidade Jardim- CEP 83035-030 (3398-2575)	

**ANEXO 4 – FICHA DE ACOMPANHAMENTO FAMILIAR E PLANO
INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO**



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS

Secretaria Municipal de Assistência Social

Departamento de Proteção Social Especial

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

Média Complexidade

Telefone: 3398 2577

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO: LIBERDADE
ASSISTIDA E PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS A COMUNIDADE**

PIA (PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO)

DATA DA ENTREVISTA DE VINCULAÇÃO: ____/____/ 2019

PROFISSIONAIS RESPONSÁVEIS:

Doc. Nº:

IDS :

NIS:

V.T.:

1. Identificação do Adolescente:		
Nome:		
Data de Nascimento:		
Filiação:		
Estado civil:	Filhos:	
Endereço:		
Bairro:		
Telefone:		
CRAS Referenciado:	PAEFI () sim () Não	
2. Dados Processuais:		
Autos:		
Medida Socioeducativa:		
Entidade Acolhedora:	Oficina:	Período:

3. Documentação Pessoal:						
Documento	Número					
Identidade	Nº					
CPF	Nº:					
Carteira de Trabalho	Nº					
Alistamento Militar						
4. Composição Familiar:						
	Nome	Idade	Parentesco	Instrução	Ocupação	Renda
01						
02						
03						
04						
05						
5. Condições Habitacionais						
Casa Própria						
Cedida						
Alugada	R\$					
6. Programas Sociais						
Cadastro Único						
Bolsa Família	R\$					
BPC						
7. Contexto e circunstâncias do ato infracional						
Egresso do regime fechado – Progressão	() sim () não					
Reincidente	() sim () não					
Medida Cumprida	() LA () PSC () Semi Liberdade					
Medida Descumprida	() LA () PSC () Semi Liberdade					
8. Educação						
Matriculado	SIM () () NÃO					

Escola:				
Período:		Ano:		
9. Espiritualidade:				
10. Capacitação profissional:				
11. Trabalho				
12. Cultura/Esporte/Lazer				
13. Saúde:		Dependência química		
14. Vida Sexual ativa: Sim () Não()		() SIM () NÃO		
		Qual substância:		
		Frequência:		
15. O que move você para um novo projeto:				
16. Fale sobre a convivência Família:				
17. Como você se relaciona com a comunidade local:				
18. Qual sua reflexão sobre o ato infracional:				
19. Como a família compreende o ato infracional:				
20. Qual a forma de participação da família para o cumprimento da medida:				
21. Síntese do atendimento inicial:				
22. Plano de Execução/ Metas				
ÁREA	Estratégias/ encaminhamentos	Prazo	Resultados Esperados	Resultados Obtidos
Assistência Social/ Rede de Proteção				
Saúde				

Educação				
Capacitação profissional				
Trabalho				
Cultura/ arte/ esporte/ lazer				
Acesso a documentação				

São José dos Pinhais, _____ de _____ de 2019.

Assinaturas de compromisso:

Adolescente: _____

Pais ou responsável: _____

Técnico de Referência: _____

ANEXO 5 – AUTORIZAÇÃO DA JUÍZA DA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO

Curitiba, 12 de março de 2018.

A Exma. Sra. Dra. Júlia Conceição Mendes de Araújo Ferreira Silva
Juíza de Direito da Vara de Infância e Juventude do Foro Regional de São José dos Pinhais
PR

Vimos pelo presente, solicitar a Vossa Excelência que Francisca Vieira Lima, RG: 58972770 PR, Diretora Auxiliar do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - São José dos Pinhais, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, cuja pesquisa intitulada "TRAJETÓRIAS ESCOLARES NA EJA DOS/DAS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO", orientada pela Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv do Programa de Pós-Graduação, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, a permissão para pesquisar os registros dos/das adolescentes encaminhados pelo poder judiciário ao CREAS-São José dos Pinhais, no período de 2014 a 2018, visando traçar o perfil socioeducacional dos mesmos.

Em tempo informamos que essa autorização é de suma importância para aprovação da referida pesquisa pelo Comitê de Ética da UFPR. A proposta de pesquisa é que os resultados venha contribuir no sentido de melhor acompanhar os adolescentes e sua permanência na escola, como também, o fortalecimento das relações entre as redes de apoio.


Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv



R. Hoje
Autorizo a pedido acima, desde que obedecidas todas as
cautelas previstas no Estatuto da Criança e do Adoles-
cente, inclusive no que diz respeito à preservação da
identidade dos jovens. Em 14/03/18.


Juiz de Direito
Contato: <http://www.prpgg.ufpr.br> sharacemiv@ufpr.br

ANEXO 6 – AUTORIZAÇÃO DA PROMOTORIA DA VARA DA INFÂNCIA E DA JUVENTUDE



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO

Curitiba, 12 de março de 2018.

A Exma. Sra. Dra. Clemen Silvia de Lara Pires Batista Gomes
Promotora de Justiça da Vara de Infância e Juventude de São José dos Pinhais PR

Vimos pelo presente, solicitar a Vossa Excelência que Francisca Vieira Lima, RG: 58972770 PR, Diretora Auxiliar do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos - São José dos Pinhais, mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, cuja pesquisa intitulada "TRAJETÓRIAS ESCOLARES NA EJA DOS/DAS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM MEIO ABERTO", orientada pela Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv do Programa de Pós-Graduação, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, a permissão para pesquisar os registros dos/das adolescentes encaminhados pelo poder judiciário ao CREAS-São José dos Pinhais, no período de 2014 a 2018, visando traçar o perfil socioeducacional dos mesmos.

Em tempo informamos que essa autorização é de suma importância para aprovação da referida pesquisa pelo Comitê de Ética da UFPR. A proposta de pesquisa é que os resultados venha contribuir no sentido de melhor acompanhar os adolescentes e sua permanência na escola, como também, o fortalecimento das relações entre as redes de apoio.


Profª Drª Sonia Maria Chaves Haracemiv



Feito a pedido
D.S.



Clemen Silvia de Lara P. B. Gomes

Promotora de Justiça <http://www.prppg.ufpr.br> sharacemiv@ufpr.br

ANEXO 7 – AUTORIZAÇÃO DA SECRETARIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL



Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais
Secretaria Municipal de Assistência Social
Centro de Promoção Humana e Desenvolvimento Comunitário
Rua Joinville, 2109 – São Pedro
São José dos Pinhais - PR – 83.005-550
Telefone: (41) 3383-5972
semas@sjp.pr.gov.br

Ofício nº 1364/2018 – SEMAS/GABINETE

São José dos Pinhais, 05 de julho de 2018.

Senhora Coordenadora:

Declaramos que esta Secretaria Municipal de Assistência Social, está de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado por **Trajetórias Escolares dos/as Adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto na EJA** sob a responsabilidade da Professora Doutora Sonia Maria Chaves Haracemiv, nas dependências do CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social de São José dos Pinhais, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, até o seu final em 21/08/2019.

Estamos cientes de que será realizada pesquisa em documentos e cadastros dos participantes, busca em arquivos ativos e inativos da instituição, verificação em documentos físicos e digitalizados, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Da mesma forma, estamos cientes que os pesquisadores somente poderão iniciar a pesquisa pretendida após encaminharem a esta instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR.

Atenciosamente,

Sônia Aparecida Arruda

Secretária Municipal de Assistência Social

SÔNIA APARECIDA ARRUDA VALE
Secretaria Municipal de Assistência Social
Portaria nº 08/2017

ANEXO 8 – AUTORIZAÇÃO DO CREAS CAMINHO DA CIDADANIA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS



Prefeitura Municipal de São José dos Pinhais
Secretaria Municipal de Assistência Social
CREAS-Caminho da Cidadania
Rua Janiopolis, 431 – Cidade Jardim
83035-100
Tel 41 3398-2575
creas.sjp.pr@hotmail

São José dos Pinhais, 06 de junho de 2018.

Senhora Coordenadora do Programa de Mestrado Profissional – Teoria e Prática de Ensino

Profª. Drª. Odisseia Boaventura de Oliveira

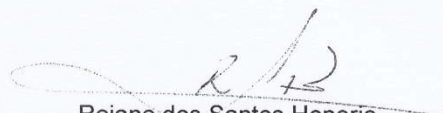
Declaramos que nós do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa intitulado por **Trajetórias Escolares dos/as Adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto na EJA** sob a responsabilidade da Professora Doutora Sonia Maria Chaves Haracemiv, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, até o seu final em 21/08/2019.

Estamos cientes que será realizada pesquisa em documentos e cadastros dos participantes, busca em arquivos ativos e inativos da instituição, verificação em documentos físicos e digitalizados, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e complementares.

Da mesma forma, estamos cientes que os pesquisadores somente poderão iniciar a pesquisa pretendida após encaminharem, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo exarado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Setor de Ciências da Saúde da UFPR.

Sendo o que se nos apresenta para o momento, enviamos nossas cordiais saudações.

Atenciosamente,


Rejane dos Santos Honorio
Coordenadora

Rejane dos Santos Honorio
Coordenadora do CREAS
Secretaria de Assistência Social
Matrícula 8753

ANEXO 9 – AUTORIZAÇÃO DO CEEBJA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS



**CEEBJA - Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de
São José dos Pinhais**

Rua Mendes Leitão, 2724 - Centro

Telefones: 3035 1245 / 3384 4692

E-mail: ceebjasjp@gmail.com

CONCORDÂNCIA DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Declaramos para os devidos fins que a realização da pesquisa intitulada **Trajetórias Escolares dos/das Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto na EJA** realizada por Francisca Vieira Lima, sob o RG5897277-0, nas dependências do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais está autorizada mediante entrega de Parecer do Comitê de Ética da Universidade Federal do Paraná.

São José dos Pinhais, 11 de Junho de 2018.

Ilisete Maria Moletta Foggiatto
Diretora Geral

Ilisete Maria Moletta Foggiatto
Diretora
RG nº 1547396-7 - Res. 1.173/16

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
CEEBJA - Centro Estadual de Educação
Básica para Jovens e Adultos
São José dos Pinhais - Paraná
Rua Mendes Leitão, 2724
CEP: 83005-150 - Fax: (0xx41) 3035-1245

ANEXO 10 – AUTORIZAÇÃO DO NRE- AMSul/SEED

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO – SEED



TERMO DE CONCORDÂNCIA DO NRE ÁREA METROPOLITANA SUL PARA A UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ-UFPR

Curitiba, 26 de Junho de 2018.

Senhora Coordenadora,

Declaramos que este Núcleo Regional de Educação Área Metropolitana Sul de Curitiba-PR está de acordo com a condução do projeto de pesquisa Trajetórias Escolares dos/das Adolescentes em Cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto na EJA, a ser realizado pela pesquisadora Francisca Vieira Lima na Unidade, Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos de São José dos Pinhais, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com Seres Humanos, da Universidade Federal do Paraná.

Estamos cientes que a pesquisa será de natureza documental coletados de arquivos ativos e inativos do CEEBJA de São José dos Pinhais relacionados aos educandos/as, com idade de 15 a 18 anos incompletos, autores de atos infracionais, matriculados no CEEBJA de São José dos Pinhais, cumprindo medidas socioeducativas de LA e/ou PSC no período de 2014 a 2017, alunos pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, bem como de que o presente trabalho deverá seguir a Resolução 466/2012 (CNS) e o Decreto nº 7037, de 2009.

Da mesma forma, temos ciência que a pesquisadora somente poderá iniciar a pesquisa pretendida após encaminhar, a esta Instituição, uma via do parecer de aprovação do estudo emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal do Paraná.

Curitiba, 26 de Junho de 2018.

Representante da CAA no NRE

Chefia do NRE

Inserido ao protocolo 15.261.353-9 por: MARCIA NAZARE DE OLIVEIRA SANTOS em: 27/06/2018 09:14. Assinado por: MARCIA NAZARE DE OLIVEIRA SANTOS em: 27/06/2018 09:20. Assinado por: EUDA MARA DA SILVA FERREIRA em: 27/06/2018 09:30. Para mais informações acesse: <http://www.eprotocolo.pr.gov.br/spiweb/validarAssinatura.do> e informe o código: 68a971f1596e015f7db0fc5d87f8aef7